

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



Todos diferentes ou todos iguais?

*Lógicas de ação de educadores de infância face à
diversidade cultural*

Íris Cristina Alves dos Santos

Dissertação

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE
MESTRE EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de especialização em Administração Educacional

2013

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



Todos diferentes ou todos iguais?

***Lógicas de ação de educadores de infância face à
diversidade cultural***

Íris Cristina Alves dos Santos

**Dissertação orientada pelo Professor Doutor Luís Miguel
Carvalho**

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE
MESTRE EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de especialização em Administração Educacional

2013

Resumo

Os departamentos curriculares ou grupos disciplinares tornam-se um privilegiado contexto de interações profissionais e de construção de culturas e subculturas profissionais, de diversos níveis de intensidade e vinculação.

Esta dissertação aborda o trabalho docente no contexto de um departamento curricular – o Departamento Curricular de Educação Pré-escolar – que faz parte de um Agrupamento de Escolas situado na zona metropolitana de Lisboa, num contexto social fortemente caracterizado pela diversidade étnico-cultural.

O estudo tem um duplo objetivo: analisar as formas da cultura docente que caracterizam as relações profissionais das educadoras de infância desse departamento, quer entre si, quer com os docentes de outros departamentos do agrupamento; e compreender qual a orientação das lógicas de ação das docentes do departamento perante a diversidade étnico-cultural do contexto onde exercem a sua atividade profissional.

A investigação, de caráter qualitativo e interpretativo, foi concretizada através de um estudo de caso no qual se recorreu, como principal instrumento, à entrevista semiestruturada. Esta permitiu aceder e – depois de recorrer a procedimentos de análise de conteúdo – compreender as perspetivas da totalidade das educadoras do departamento (dez) sobre o seu trabalho, as relações profissionais que desenvolvem com os seus colegas docentes e a diversidade étnico-cultural dos seus alunos. O estudo foi ainda suportado por uma pesquisa documental, dirigida aos principais textos orientadores da atividade do agrupamento de escolas.

O estudo permite, por um lado, perceber o carácter misto das culturas profissionais dos docentes e, por outro, compreender os aspetos enriquecedores das características multiculturais dos alunos num grupo/escola e as possibilidades pedagógicas que estas concretizam.

Palavras-chave: Cultura profissional docente, departamentos curriculares, lógicas de ação, diversidade étnico-cultural, educação intercultural.

Abstract

The departments or disciplinary groups become privileged contexts for professional interactions and for the construction of professional cultures and subcultures with diverse levels of intensity and commitment.

This dissertation addresses the teaching work in the context of a curricular department – the Curricular Department of Preschool Education – part of a grouping of schools located in the metropolitan area of Lisbon, in a social context strongly marked by ethnic and cultural diversity.

The study has a double goal: to analyze the forms of professional culture that characterize professional relations among the early childhood educators, and the professional relations between them and teachers from other school departments; understand the orientation of the action logics of the department educators, given the ethnic/cultural diversity in which they exercise their professional activity.

The research, qualitative and interpretative, was achieved through a case study in which the semi-structured interview was used as the main tool. This allowed access and, through the procedure of content analysis, understanding of the ten department educators' perspectives of their work, professional relationships that they develop with their fellow educators teachers, and the ethnic and cultural characteristics of their students. The study was also supported by documentary research aimed at key texts governing the activity of the grouping of schools.

The study allows on one hand, to perceive the mixed character of the professional cultures of teachers and, secondly, to understand the enriching aspects of the multicultural characteristics of the students in a group/school and the pedagogical possibilities that these enable.

Key-words: Professional culture teaching, curricular departments, logics of action, diversity, ethnic and cultural, intercultural education.

Agradecimentos

A minha profunda gratidão a todos aqueles, entre família e amigos, que desde sempre acreditaram em mim (frequentemente, muito mais do que eu própria!) e que neste conturbado ano da minha vida, nunca me deixaram desistir e me disseram importantes coisas como: “Sabes que te amaremos sempre, onde quer estejas!”, “ Se desistires, deixarás de ser tu!” e “És uma pessoa maravilhosa e a vida há de sorrir-te!”, entre tantas outras coisas impossíveis de esquecer.

Ao Professor Doutor Luís Miguel Carvalho, por nunca me ter faltado com respostas e apoio sábio e rápido e por ter sido sempre paciente ao esperar pelo momento em que me sentia pronta para partilhar cada uma das atualizações do trabalho.

Às colegas educadoras de infância que participaram neste estudo, pelo seu interesse e disponibilidade e por me terem dito, mesmo numa fase inicial do trabalho, que este já estava a ter os seus reflexos positivos, fazendo-as pensar sobre as suas relações e práticas profissionais.

Um obrigado muito especial à Isabel Rodrigues e à Filipa Pedroso, por me terem ajudado a pensar, quando o meu cérebro parecia estar perante um obstáculo intransponível. À Mara Rosa, ao José Brazão e à Sandra Ferreira, por terem sido os primeiros leitores do meu relatório e à minha mãe, Albertina Alves, por me ter ajudado a rever tantos números nas grelhas de análise de conteúdo, quando os meus olhos deixaram de ver os lapsos.

Por fim, com todo o meu carinho, um obrigado especial ao meu irmão, Tiago Alves, pela cumplicidade e por me ter sempre envolvido na sua vida, apesar dos quilómetros que por vezes nos separam, e da minha lista infindável de defeitos e contradições.

Índice geral

Resumo	<i>i</i>
Abstract	<i>ii</i>
Agradecimentos	<i>iii</i>
Índice geral	<i>iv</i>
Índice de quadros, gráficos e figuras	<i>vi</i>
Índice de anexos (<i>Suporte informático</i>)	<i>vii</i>
Lista de siglas e acrónimos	<i>ix</i>
Introdução	1
Capítulo 1 – A diversidade étnico-cultural: apresentação e contextualização do tema	8
1.1. A diversidade étnico-cultural como tema de estudo	10
1.2. A diversidade étnico-cultural no contexto escolar	13
1.3. A diversidade étnico-cultural no quadro do sistema educativo português	15
Capítulo 2 – A diversidade étnico-cultural como questão organizacional: quadro concetual e problemática	22
2.1. A organização escolar e a profissão docente à luz da perspetiva cultural	24
2.2. Culturas de escola	24
2.3. Cultura de departamento	27
2.4. Culturas profissionais dos docentes	31
2.5. Lógicas de ação dos professores	41
2.6. Síntese da problemática e propósito do estudo	45
Capítulo 3 – Metodologia de Investigação	46
3.1. Questões do estudo e eixos de análise	46
3.2. Paradigma de referência e estratégia de investigação	48
3.3. Contexto da investigação e participantes no estudo	50
3.4. Desenho do estudo, instrumentação e procedimentos	54
3.4.1. <i>Técnicas e procedimentos de recolha de dados</i>	55
3.4.2. <i>Tratamento e análise dos dados</i>	60
Capítulo 4 – Apresentação e discussão dos resultados	69
4.1. Formas da cultura docente: uma análise descritiva	70
4.1.1. <i>Sobre o trabalho desenvolvido no departamento</i>	70
4.1.2. <i>Sobre o trabalho desenvolvido com outros</i>	88

<i>departamentos</i>	
4.2. Diversidade étnico-cultural do contexto educativo: uma análise descritiva	99
4.2.1. <i>O reconhecimento da diversidade étnica e cultural</i>	99
4.2.2. <i>As práticas profissionais face à diversidade cultural dos alunos</i>	106
4.3. Uma análise interpretativa dos dados	112
Linhas conclusivas e implicações	117
Referências bibliográficas	120
Anexos (<i>Suporte digital</i>)	

Índice de quadros, gráficos e figuras

Quadros:

<u>Quadro 1</u> – Intervenções políticas de promoção da inclusão das minorias étnico-culturais e da interculturalidade com especial foco nos jovens e no contexto escolar	21
<u>Quadro 2</u> – Matriz das lógicas de ação desenvolvida por Sarmento (2000)	44
<u>Quadro 3</u> – Distribuição das nacionalidades dos pais não portugueses no DCEP (construído através de informação recolhida no PEA)	52
<u>Quadro 4</u> – Esquema do estudo	55
<u>Quadro 5</u> – Relação eixos, questões, objetivos, blocos temáticos	57
<u>Quadro 6</u> – Matriz de análise das formas da cultura dos docentes. (adaptado de Hargreaves, 1998)	63
<u>Quadro 7</u> – Matriz de análise das lógicas de ação dos docentes. (adaptado de Fontoura, 2005)	64
<u>Quadro 8</u> – Esquema de organização da tipologia de categorias, subcategorias e unidades de contexto para a análise de conteúdo	65
<u>Quadro 9</u> – Grelha de apresentação de categorias: BT1 – BT1.1	66
<u>Quadro 10</u> – Grelha de apresentação de categorias: BT1 – BT1.2	67
<u>Quadro 11</u> – Grelha de apresentação de categorias: BT2 – BT2.1	67
<u>Quadro 12</u> – Grelha de apresentação de categorias: BT2 – BT2.2	68
<u>Quadro 13</u> – Lógicas de ação identificadas no DCEP	116

Gráficos:

<u>Gráfico 1</u> – Idades da população participante no estudo	52
<u>Gráfico 2</u> – Tempo de serviço docente das participantes	53
<u>Gráfico 3</u> – Tempo de serviço das participantes no agrupamento	53
<u>Gráfico 4</u> – Formação académica das educadoras	54
<u>Gráfico 5</u> – Acumulação de funções das educadoras	54

Figuras:

<u>Figura 1</u> – Relações profissionais desenvolvidas entre as docentes do DCEP	114
--	-----

Índice de anexos (*Suporte digital*)

Anexo 1 – Solicitação de cooperação no estudo à diretora do agrupamento de escolas

Anexo 2 – Declaração de sigilo

Anexo 3 – Guião da entrevista

Anexo 4 – Protocolos das entrevistas

Anexo 5 – Grelhas de categorias e códigos da análise de conteúdo – BT1:
Relações profissionais

Anexo 6 – Grelhas de categorias e códigos da análise de conteúdo – BT2 –
Diversidade étnico-cultural

Anexo 7 – Síntese da informação recolhida nas entrevistas organizada por
blocos temáticos e por educadora

Lista de siglas e acrónimos

AAAF – Atividades de Animação e Apoio à Família
ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural
ACIME – Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Éticas
APEDI – Associação de Professores para a Educação Intercultural
CNO – Centro de Novas Oportunidades
DCEP – Departamento Curricular de Educação Pré-escolar
DL – Decreto-lei
EUA – Estados Unidos da América
INE – Instituto Nacional de Estatísticas
LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
OI – Observatório da Imigração
OIM – Organização Internacional para as Migrações
PAA – Plano Anual de Atividades
PALOP – Países de Língua Oficial Portuguesa
PCA – Projeto Curricular de Agrupamento
PEA – Projeto Educativo do Agrupamento
PII – Planos para a Integração dos Imigrantes
PREDI – Projeto de Educação Intercultural
QZP – Quadro de Zona Pedagógica
RCM – Resolução do Conselho de Ministros
RI – Regulamento Interno
SEF – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras
TIC – Tecnologias da Informação e da Comunicação
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Introdução

Estas primeiras páginas do nosso relatório, de carácter introdutório, tratam sucessivamente: da apresentação do tema e do problema em estudo; do enunciado das questões centrais da pesquisa e das principais orientações metodológicas adotadas para seu esclarecimento; da justificação da pertinência da investigação, no contexto atual e, também, no âmbito da área de especialidade ‘Administração Educacional’; e, por fim, da organização da dissertação.

– Apresentação do tema e do problema

O nosso planeta é constituído atualmente por cerca de 7 milhões de pessoas. Segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), no ano de 2009, cerca de 190 milhões de pessoas (3% da população mundial) viviam legalmente fora do país onde nasceram. Devido às características específicas de Portugal – país ex-colonizador, com estreita ligação às suas ex-colónias, situado na Europa e pertencente à União Europeia – é um país com grande mobilidade migratória. Segundo dados do Instituto Nacional de Estatísticas (INE), em junho de 2011, Portugal apresentava um saldo positivo de migração de cerca de 182 000 pessoas.

Perante estes dados, revela-se pertinente dar atenção às questões relacionadas com as ações desenvolvidas no sentido de promover o respeito pela diversidade cultural que caracteriza a sociedade portuguesa. Importa explicitar, desde já, que por diversidade cultural entendemos, de acordo com o *American Heritage Dictionary* (1982, p.955), a “coexistência de numerosos e distintos grupos étnicos, raciais, religiosos ou culturais, dentro de uma unidade social, organização ou população.”. Ou seja, tal como é apresentada no artigo 1.º da *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural* (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 2002), esta manifesta-se “na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade.”.

Nas organizações escolares, pela sua importância reconhecida nas vidas, presentes e futuras, dos indivíduos que usufruem dos seus serviços, o desenvolvimento de dinâmicas multiculturais ou interculturais, preocupadas com as questões relacionadas com o respeito pelos mais variadíssimos valores, princípios e crenças, revela-se, de indiscutível importância.

De facto, a escola, através das suas funções pedagógicas e educativas, pode desempenhar um papel promotor de respeito, de cidadania e de coesão social, valorizando as diferenças étnicas, culturais e linguísticas de toda a população que acolhe, desenvolvendo, desde modo, uma atitude positiva em relação às questões relacionadas com a diversidade étnico-cultural que inevitavelmente a caracteriza de uma forma mais ou menos evidente. É neste sentido que as organizações escolares detêm a possibilidade de, neste domínio, desenvolver mecanismos de “promoção da comunicação e da interação positiva entre os vários grupos culturalmente distintos que compõem a sociedade” (Malheiros, 2011, p. 24) e neste sentido, desenvolver práticas de promoção da interculturalidade dando, assim, sentido à definição de interculturalidade proposta por Cortesão & Pacheco (1991, p.34): “Percurso agido em que a criação da igualdade de oportunidades supõe o conhecimento/reconhecimento de cada cultura, garantindo, através de uma interação crescente, o seu enriquecimento mútuo”.

Tendo em linha de conta as realidades referidas e considerando a educação pré-escolar como a primeira fase da educação formal ao longo da vida, pretendemos, com este estudo, perceber até que ponto existem por parte dos educadores de infância, de forma consciente e sistemática, lógicas e dinâmicas de ação organizada que se centram em práticas de respeito e de valorização das diferentes culturas existentes no seu meio.

A escolha deste tema não é, de modo algum, inocente. Prende-se simultaneamente com interesses profissionais e pessoais. Assim, sendo a nossa formação de base a educação de infância, consideramos, após alguma atividade de pesquisa, que existe, comparativamente com os outros ciclos de ensino, pouca investigação que tenha a educação pré-escolar e as dinâmicas desenvolvidas pelos atores deste departamento curricular como objeto de estudo, sendo que os que existem se debruçam essencialmente sobre temas como a relação escola-família, a relação educativa, os modelos curriculares, entre outros que não a educação intercultural, as características da cultura profissional dos docentes do departamento e as lógicas sustentadas por estes.

No que concerne os interesses pessoais, consideramos que as questões relativas à diversidade étnico-cultural são extremamente apelativas. Por outro lado pensamos ser igualmente interessante, perceber de que modo as pessoas/grupos de pessoas desenvolvem a sua ação perante as características diferentes de outras pessoas, a importância que dão a essas características e a consciência que têm (ou não) das lógicas que dirigem as suas atuações no dia a dia, neste caso, em contextos de educação pré-

escolar. Esta questão parece-nos importante porque consideramos que, citando Fontoura (2005, p. 15), “[...] promover a interculturalidade na escola, sem refletir sobre o modo como se está a lidar com a diversidade pode levar a práticas educativas interculturais contraditórias [...]” e acentuar as diferenças de forma negativa. Revela-se por isso, fundamental que exista, de algum modo, uma compreensão das ações desenvolvidas.

– Questões de investigação e orientação metodológica

Considerando os aspetos mencionados, as características multiculturais da população de alguns dos agrupamentos de escolas do nosso país e a importância de, conseqüentemente, desenvolver nesses mesmos agrupamentos culturas escolares que promovam, desde o início do percurso escolar, o respeito por todos os alunos, independentemente das suas origens culturais e étnicas, valores, crenças e tradições, revela-se indispensável desenvolver estudos que identifiquem as lógicas e as dinâmicas de ação dos docentes e analisem os princípios dos diferentes atores escolares, bem como a existência (ou não) de estratégias conscientes e objetivas que correspondam às necessidades sociais destes alunos.

Segundo Bizarro & Braga (2004, p.58), “a educação intercultural consolida-se, quando o professor propicia a igualdade de oportunidades de todos os grupos presentes na escola e o respeito pela pluralidade.”. É partindo desta premissa que se pode ver toda a investigação realizada no âmbito da análise das lógicas e das práticas da ação educativa para a interculturalidade como positiva e útil, no sentido em que é mais um instrumento de compreensão das dinâmicas que são efetivamente desenvolvidas nas escolas, o que possibilita o desenvolvimento de práticas mais conscientes e eficazes.

Assim, a questão inicial do nosso estudo remete, para a observação e análise das lógicas de ação e das dinâmicas de trabalho dos docentes do Departamento Curricular de Educação Pré-escolar (DCEP) de um agrupamento de escolas da Área Metropolitana de Lisboa, caracterizado pelo elevado número de alunos imigrantes (ou descendentes de imigrantes). Mais concretamente, o nosso estudo destina-se à investigação das características da cultura docente do referido departamento (averiguando o seu perfil mais ou menos colaborativo) e as lógicas de ação implícitas no desenvolvimento (ou não) de dinâmicas de trabalho organizado, com recurso a estratégias conscientes e objetivas que correspondem às necessidades sociais dos alunos e se assumem,

consequentemente, como sendo promotoras de educação intercultural, com o objetivo final de compreender de que forma é que este grupo departamental lida com a diversidade étnico-cultural que caracteriza o seu contexto profissional.

É com base neste quadro que estabelecemos a seguinte questão inicial:

Quais as dinâmicas de ação organizada dos educadores do Departamento Curricular de Educação Pré-escolar perante a acentuada diversidade étnico-cultural dos seus alunos?

Na sequência da questão inicial, elaboramos quatro questões de investigação segundo as quais será orientada a investigação:

- Quais as características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP?
- Quais as características culturais das relações profissionais estabelecidas entre os docentes do DCEP e os demais departamentos?
- De que modo os docentes do DCEP interpretam a diversidade cultural que caracteriza o agrupamento/escola onde lecionam?
- Quais as lógicas de ação subjacentes à prática profissional dos docentes do DCEP em relação à diversidade cultural que o caracteriza?

Temos, deste modo, definido como objetivo, analisar dois domínios do conhecimento que são tomados como nossos eixos de análise: a) *Formas da cultura docente*; e b) *Orientação das lógicas de ação dos educadores perante a diversidade étnico-cultural*.

O nosso estudo consistirá então, num estudo de caso e desenvolver-se-á segundo uma abordagem qualitativa, sendo que o que se pretende é compreender as experiências e as interpretações dos docentes do DCEP em estudo.

No que se refere aos instrumentos de recolha de dados recorreremos, no presente processo investigativo, à entrevista semiestruturada e à análise documental. As entrevistas, têm como objetivo recolher informações diretamente junto das educadoras de infância do departamento sob estudo com o intuito de compreender os elementos culturais da profissionalidade dos docentes do DCEP em relação ao modo como desenvolvem o seu trabalho e às lógicas de ação implícitas no desenvolvimento de práticas de educação

intercultural. A análise documental será utilizada como instrumento que permitirá recolher informação adicional, cruzando-a com o exposto pelas docentes.

– Pertinência da investigação e sua inserção na área de especialização de Administração Educacional

Sendo que, como já vimos, as questões relativas à diversidade étnico-cultural são uma problemática transversal a todas as sociedades atuais, que pode ser analisada dos mais diversos pontos de vista em termos académicos, há que considerar a Administração Educacional como uma das áreas de investigação em educação na qual o desenvolvimento de práticas interculturais pode ser estudado.

A valorização do ator social e o papel construtivo da interação social na compreensão das organizações levou a que se comesasse a definir como objeto de análise central as dinâmicas sociais e as suas significâncias aquando do estudo das organizações.

Por outro lado, a diversidade cada vez mais explícita no tecido social das populações atuais constitui um desafio para as organizações. Sendo que em contexto escolar, constitui um dos aspetos que mais tem influenciado a política educativa, a administração e a gestão das organizações escolares nos últimos 40 anos.

Em Portugal podemos observar uma massificação do ensino pós-primário a partir de meados dos anos 70 (após a queda do regime totalitário), o que teve grande impacto no nível estrutural do sistema educativo, trazendo para o seu interior uma grande heterogeneidade de grupos sociais e culturais. Lenta, mas progressivamente, começa a verificar-se, então, uma crescente preocupação com os traços culturais característicos dos diversos elementos da organização escolar.

É neste sentido, e reconhecendo que as características da população constituinte de uma organização escolar tem forte impacto na sua gestão e nas suas dinâmicas de funcionamento, que a Administração Educacional toma como objeto de análise os modos como a escola se relaciona, do ponto de vista político, organizacional e de gestão, com essa mesma população.

Na nossa investigação, concentramo-nos nas dinâmicas de ação organizada desenvolvidas na comunidade docente do DCEP, procurando perceber se estas se movem no sentido de valorizar e desenvolver práticas de educação intercultural e, caso

isso não se verifique, para onde se orientam, considerando que o agrupamento de escolas se enquadra num contexto social altamente diversificado do ponto de vista étnico-cultural.

Compreendendo que para a análise holística das organizações é necessário contemplar vários aspetos, valorizamos as perspetivas de Friedberg (1995) e Torres (2005), entre muitos outros, ao argumentarem que as organizações são sempre influenciadas pela interação dialética entre a estrutura (princípios normativos e organizativos, desenho hierárquico e das interdependências formais externas, etc.) e as ações coletivas da sua população (estratégias, regras, jogos de poder, etc.). É neste sentido que se pode afirmar que um grupo de indivíduos de uma organização usufrui de uma margem de autonomia que lhes permite criar dinâmicas de ação que alteram e influenciam os princípios, as normas, as lógicas e as estratégias estruturalmente delineadas assim como estas, de forma dialética, influenciam a própria estrutura formal da organização. Segundo Torres (2005) é através deste jogo existente entre a estrutura e a ação humana que se constrói a cultura de uma organização.

É partindo desta teoria que supomos que no contexto departamental, o ponto fulcral do nosso processo investigativo, se verifica a existência destas dinâmicas dialéticas entre estrutura e ação humana. Consideramos, portanto, pertinente a análise dos departamentos, como parte dos agrupamentos de escolas, no que se refere às suas relações profissionais, tanto dentro do departamento, como na sua relação com as demais unidades departamentais.

Assim, tendo em conta que o que nos interessa é a vertente humana da organização escolar, as suas lógicas e dinâmicas de ação, vamos ao encontro da perspetiva de Friedberg (1995, pp.58-59) que advoga que as organizações são sempre caracterizadas pela diversidade de racionalidades, de interesses e de estratégias, que se vão construindo e reconstruindo socialmente através de “interações e processos sociais de troca entre os seus membros” dando origem a uma ordem social localmente construída. Define assim, o mesmo autor, esta ação dos grupos de atores de uma organização como

“[...] um conjunto mais ou menos estabilizado e articulado de jogos cujas regras e mecanismos de regulação estruturam os processos de interação, quer dizer, de troca e de negociação, através dos quais os atores respectivos regulam e gerem as dependências mútuas.” Friedberg (1995, p. 113).

O nosso estudo segue, neste sentido, a linha de alguns dos temas desenvolvidos por autores como Licínio Lima (1991, 2003), Barroso (2002, 2003, 2004), entre muitos outros, uma vez que o seu objeto de estudo são as dinâmicas de ação dos atores educativos. No nosso caso, associamo-las à existência de uma cultura de departamento que, através de práticas mais isoladas ou mais coletivas dos seus elementos, se revela promotora da diversidade cultural que caracteriza a população da sua área de abrangência. Assim, tal como Gomes (1993), Sarmiento (1992) e Fontoura (2005), entre outros, dedicamo-nos a investigar os princípios, os valores, as perspetivas que orientam a ação dos atores educativos.

Não colocando de parte, os diversos quadros teóricos e modelos de análise com os quais a Administração Educacional possui uma relação dinâmica e compreendendo que, por exemplo, se revelaria bastante interessante analisar estas mesmas questões do ponto de vista da micropolítica, optamos por nos situar no plano da interpretação da cultura dos docentes e das lógicas que estes apresentam para justificarem a sua ação. Temos, no entanto, também consciência que, tal como afirma Hargreaves (1998, p. 214), “nem a perspectiva cultural nem a micropolítica possuem uma interpretação privilegiada ou mais precisa das organizações [...]”. Ficará, porém, esta análise mais holística, para eventuais futuros projetos de investigação mais ambiciosos.

– Organização da dissertação

Após realizarmos, neste espaço introdutório, uma sucinta apresentação do trabalho, focando o tema e a pertinência do mesmo, a sua inserção na Administração Educacional, bem como as questões que se colocam e as opções metodológicas, avançamos para a apresentação da estrutura e dos conteúdos da dissertação.

O presente documento encontra-se organizado em 4 capítulos.

O capítulo 1 – “A diversidade étnico-cultural: apresentação e contextualização do tema” – servirá, como o título indica, para fazer uma introdução ao tema do nosso estudo e a sua contextualização. Para tal, será apresentada, sumariamente, alguma da produção científica desenvolvida em Portugal nos domínios considerados na nossa investigação, assim como se procederá a uma reflexão sobre as questões da diversidade étnico-cultural no quadro histórico do Sistema Educativo Português.

No capítulo 2 – “A diversidade étnico-cultural como questão organizacional: quadro conceitual e problemática” – será feita uma clarificação dos conceitos agregadores que sustentam e orientam o estudo, concretamente: *culturas de escola e de departamento, cultura profissional docente e lógicas de ação dos professores*. No fim, apresentaremos uma breve síntese da problemática e o propósito do estudo.

No capítulo 3 – “Metodologia de investigação” – explanaremos a forma como irá ser operacionalizado o estudo. Apresentar-se-ão os eixos e as matrizes de análise, as questões de investigação, assim como os participantes envolvidos na nossa pesquisa, qual o seu contexto e de que forma se recolheu e tratou a informação.

No capítulo 4 – “Apresentação e discussão dos resultados” – procederemos à descrição dos dados resultantes do nosso trabalho empírico, bem como ao ensaio da análise dos resultados, à luz dos conceitos que sustentam o nosso estudo. Este capítulo será, deste modo, desenvolvido em duas fases. Na primeira, faremos uma descrição dos argumentos utilizados pelas educadoras ao longo das entrevistas. O texto será organizado de acordo com as categorias mais relevantes definidas aquando da análise de conteúdo. Na segunda fase, faremos uma análise de carácter interpretativo, na qual interpelamos os conteúdos das entrevistas à luz das matrizes de análise que desenhamos a partir dos textos de Hargreaves (1998, sobre cultura profissional docente) e de Fontoura (2005, sobre lógicas de ação dos docentes perante a diversidade cultural).

Por fim, teceremos as “Linhas conclusivas e implicações”, onde faremos um breve resumo da investigação e, como o título antecipa, das suas principais linhas interpretativas e conclusivas, mencionando igualmente os tópicos que ficaram por explorar, as limitações com que nos deparamos e os possíveis caminhos investigativos que o nosso estudo deixou em aberto e que podemos, mais tarde, vir a percorrer.

Por fim, o documento apresenta a lista de referências bibliográficas, legislação e sítios na Internet consultados para o desenvolvimento do nosso estudo. Procederemos ainda à apresentação, em anexo, (suporte digital) dos documentos de formalização da participação do Agrupamento de Escolas do Bosque no nosso estudo, bem como dos instrumentos de recolha (guiões das entrevistas) e de tratamento dos dados do nosso trabalho empírico (protocolos das entrevistas, grelhas de análise de conteúdo e sua aplicação).

Capítulo 1 – A diversidade étnico-cultural: apresentação e contextualização do tema

Neste capítulo serão desenvolvidas matérias relacionadas com o campo de estudo sobre o qual iremos trabalhar e sobre o tema central do trabalho – a diversidade étnico-cultural – partindo do geral para o particular.

Assim, começaremos por abordar a diversidade étnico-cultural como tema de estudo. Faremos a identificação de alguns dos estudos desenvolvidos em Portugal sobre este tema, considerando diversos domínios das ciências sociais, nomeadamente a sociologia, a psicologia, a ciência política e caracterizaremos posteriormente de modo sumário como vem sendo equacionado no campo científico da educação.

Seguidamente, trataremos a diversidade cultural em contexto escolar, considerando, do ponto de vista histórico, a evolução das preocupações com as questões da diversidade étnico-cultural a nível internacional, as quais começaram a surgir nos anos sessenta nos Estados Unidos da América (EUA). Neste ponto clarificaremos ainda conceitos como os de multiculturalidade e de interculturalidade, educação multicultural e educação intercultural.

Por fim, abordaremos a diversidade étnico-cultural no quadro do sistema educativo português, explicitando, de acordo com uma perspetiva histórica, os fenómenos sociais que levaram à massificação do ensino e à importância de se começar a considerar a diversidade do contexto educativo português nas políticas educativas. É neste sentido que enunciaremos, de forma resumida, as principais medidas políticas tidas como estratégias que os diversos Governos têm desenvolvido ao longo das últimas décadas no sentido de tentar corresponder às necessidades sociais da população escolar e das suas famílias, tendo em linha de conta as suas origens culturais e étnicas.

A recolha das informações apresentadas neste último ponto incidiu na consulta dos sítios na Internet da Direção-Geral da Educação, do Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural (ACIDI), do Observatório da Imigração (OI) e do Programa Escolhas, assim como na documentação legislativa reguladora destas mesmas medidas.¹

¹ - <http://www.dgidec.min-edu.pt/>
<http://www.acidi.gov.pt/>

1.1. A diversidade étnico-cultural como tema de estudo

As questões que pretendemos ver tratadas neste estudo estão longe de ser originais. Efetivamente, muitos são os autores que ao longo das últimas três décadas têm dado atenção aos fenómenos relacionados com a diversidade étnico-cultural da sociedade portuguesa incluindo em contextos educativos.

As questões relacionadas com os aspetos étnico-culturais da imigração têm sido alvo, nas mais diversas áreas académicas, de sucessivas investigações quer a nível internacional quer a nível nacional. Em muitos casos, recorreu-se a perspetivas interdisciplinares que permitiram a construção de análises mais multidimensionais de fenómenos complexos, gerando, dessa forma, trabalhos de elevado interesse para o desenvolvimento de práticas, nomeadamente educacionais, mais ricas e adequadas.

Em Portugal, onde, devido à elevada taxa de imigração, o fenómeno da diversidade étnico-cultural tem mantido expressão muito significativa ao longo das últimas quatro décadas, existe um grande rol de organizações interessadas nas temáticas supramencionadas, das quais podemos salientar organizações internacionais, tais como a UNESCO, a OCDE, a Organização Internacional para as Migrações (OIM), e organizações nacionais como o ACIDI e o OI, a par com diversas universidades. Alguns dos estudos desenvolvidos nos últimos anos tiveram observável impacto nas políticas nacionais, por exemplo na Lei da Nacionalidade, na implementação de algumas medidas educativas ou nas alterações introduzidas na Segurança Social (Carneiro, 2011).

Deste modo, poderíamos aqui elaborar uma vasta lista dos trabalhos de investigação desenvolvidos no nosso país, que alargaram de forma abrangente os conhecimentos dentro desta temática. Uma vez que não é possível, nem tampouco nos interessa neste contexto, elaborar uma revisão de literatura envolvendo toda a produção científica de todas as áreas que se dedicaram ao estudo de questões relacionadas com a interculturalidade, restringir-nos-emos à referência a alguns estudos integrados nas áreas que mais diretamente nos interessam, como, por exemplo, a Sociologia e as Ciências da Educação.

Ainda assim, não deixaremos de realçar alguns dos estudos do OI, muitas vezes realizados em parceria com professores e estudantes das diversas universidades portuguesas, como é o caso dos estudos compilados na Coleção Portugal Intercultural, dos quais podemos destacar os trabalhos de Carneiro (2008), Fonseca (2008) e Peixoto (2008), e dos estudos que integram a Coleção de Teses, nomeadamente os de Malheiros (2011) e Nata (2011).²

Em contexto universitário, há que referir, tal como anteriormente, que, no âmbito das questões relacionadas com os aspetos aqui considerados, foram realizados trabalhos num vastíssimo leque de áreas, um pouco por todas as universidades nacionais. Em relação às Ciências da Educação, a atenção tem sido mais dirigida para as questões relacionadas com o currículo, o seu desenvolvimento e a sua adequação ao contexto de cada escola, bem como, com as perceções dos diversos atores educativos sobre o desenvolvimento da educação multicultural e intercultural no seu contexto escolar.

Desta forma, podemos referir o contributo de autores que, apesar de não se dedicarem em exclusivo à investigação das questões da diversidade étnico-cultural na educação, apresentam uma vasta e pertinente produção científica, englobando perspetivas multidimensionais ricas e abrangentes no que concerne este domínio de investigação.

São disso exemplo muitos dos estudos de alguns investigadores da Faculdade de Psicologia e Educação da Universidade do Porto, nomeadamente de Luísa Cortesão nas áreas da cidadania e da diversidade (ver Cortesão, 2003, 2006; Cortesão & Pinto, 1995; Cortesão *et al.*, 2003, 2005) e de Stephen Stöer que ao longo da sua carreira se dedicou também às questões da educação multicultural e intercultural, especialmente nas suas relações com as políticas educativas (ver Stöer, 1992, 1993a, 1993b; Stöer & Magalhães, 2005; Correia, Stöer & Cortesão, 2001). Estes dois autores produziram vários trabalhos em conjunto (ver Stöer & Cortesão, 1996, 1999, 2003), nomeadamente, o livro, *Levantando a pedra, da pedagogia inter/multicultural às políticas educativas de transnacionalização*. Nesta obra, partindo do seu título metafórico, os investigadores descortinam de forma crítica, e em relação à gestão da diversidade cultural, o que nem sempre está acessível a quem olha a escola de fora, nomeadamente os fenómenos da discriminação e as desigualdades no processo educativo, bem como as práticas de diferenciação pedagógica e as políticas locais e globais da educação.

² - Disponíveis em <http://www.oi.acidi.gov.pt>

Outro bom exemplo é o caso de Natércia Pacheco (ver Pacheco, 1996, 1997, 2000, 2007; Pacheco & Cortesão, 1991, 1993; Pacheco & Leite, 1995), igualmente investigadora da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto que, entre outras áreas, desenvolve trabalho no domínio da construção das identidades pessoais, profissionais e culturais e da problemática das relações interculturais. Esta investigadora possui vários artigos publicados em revistas, como é o caso do artigo realizado com Luísa Cortesão intitulado *O conceito de educação intercultural: Interculturalismo e realidade portuguesa*, no qual as autoras refletem sobre as razões históricas que justificam a dificuldade de desenvolver, em Portugal, práticas de educação intercultural.

Podemos ainda referir, na mesma faculdade da Universidade do Porto, as produções científicas de Carlinda Leite (ver Leite, 1996, 1998, 2000a, 2000b, 2005, 2006, 2008a, 2008b; Leite *et al.* 2000, 2002, Leite & Macedo 2010; Leite & Rodrigues, 2000) que, apesar de se dedicar essencialmente às questões curriculares, desenvolveu parte do seu trabalho relacionando-as com a temática da multiculturalidade e interculturalidade. A título de exemplo, mencionamos o artigo *Os dispositivos pedagógicos na educação inter/multicultural*, publicado na *InterMeio: Revista do Programa de Pós-graduação em Educação*, que escreveu em colaboração com Natércia Pacheco e no qual se descrevem os resultados de um processo de investigação-ação em educação intercultural e se põe em destaque a importância de alguns dispositivos pedagógicos (ex. histórias e jogos específicos) no desenvolvimento de práticas pedagógicas que dão relevo a todas as culturas e à inter-relação entre elas (Pacheco & Leite, 1995).

Também Rosa Bizarro, igualmente da Universidade do Porto, mas da Faculdade de Letras, que desenvolve o seu trabalho nas áreas das humanidades, das línguas e da educação intercultural, a par com a formação de professores, apresenta publicações pertinentes, a nível nacional e internacional, que se relacionam com a multiculturalidade e interculturalidade (ver Bizarro, 2007; Bizarro & Braga, 2004, 2009). Entre elas destaca-se o livro por ele organizado, *A Escola e a Diversidade Cultural – Multiculturalismo, Interculturalismo e Educação*, onde são tratadas as questões da educação intercultural na sua relação com a aprendizagem plurilingue.

Igualmente importante é também o trabalho de Américo Nunes Peres, investigador do polo de Chaves da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, que, possuindo formação avançada na área da filosofia da educação, desenvolve investigação em vários

domínios, muitas vezes em articulação com universidades espanholas, nomeadamente na área social e intercultural (ver Peres, 1996, 1999, 2002, 2005, 2006, 2008, 2009, 2011). É de salientar, o livro que teve origem na sua tese de doutoramento, *Educação intercultural: utopia ou realidade?*, no qual se analisa e se compara os processos de pensamento dos professores face à *diversidade cultural* nas cidades de Chaves e de Genebra.

Na área da Administração Educacional existe igualmente trabalho desenvolvido no âmbito da *diversidade cultural* e da *educação intercultural*. Aqui, a salientar, o trabalho desenvolvido por Madalena Fontoura, investigadora da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, que, entre diversas produções na área da administração e políticas educativas, desenvolveu um estudo que resultou no livro *Uns e outros: da educação multicultural à construção da cidadania*, no qual a autora desenvolve o seu trabalho em redor das lógicas de ação, das racionalidades e dos sentidos que os atores escolares acionam diariamente nas suas práticas no contexto escolar em relação à diversidade cultural (Fontoura, 2005).³

Em suma, concentrando-nos essencialmente sobre o panorama nacional, podemos verificar que os temas relacionados com a diversidade étnico-cultural têm sido, nas últimas duas décadas de anos, com frequência, alvo de análise e reflexão por parte de diversas organizações e de diversos investigadores das várias áreas das ciências sociais. É desta forma claro que tem existido um interesse em desenvolver estudos mais holísticos ou complementares que ajudem a compreender de forma mais ampla os fenómenos que se relacionem com as características do nosso tecido social, nomeadamente a partir da perspetiva multidisciplinar da Administração Educacional.

1.2. A diversidade étnico-cultural no contexto escolar

A mobilidade é uma característica e uma necessidade do ser humano desde há milhares de anos. As sociedades nunca se caracterizaram pela homogeneidade, até porque, indubitavelmente, cada pessoa é única e possui um conjunto de características – físicas e psicológicas – que no seu conjunto se tornam irrepetíveis, mas, à medida que o mundo

³ - Ao trabalho destes autores, há que acrescentar ainda, toda a vasta investigação que foi desenvolvida sobre as questões da diversidade cultural, sob a sua orientação em dissertações de mestrado e teses de doutoramento, nas universidades onde lecionam/lecionaram.

vai evoluindo e progredindo tecnologicamente, a heterogeneidade entre seres humanos é cada vez mais evidente.

Não obstante o facto de a diversidade caracterizar a humanidade, e de forma cada vez mais crescente nas últimas dezenas de anos, não é pacífica a relação dos diferentes indivíduos que constituem cada sociedade. Na realidade, é quase sempre notória a tensão existente em ambientes constituídos por pessoas de diversas etnias e culturas.

Em contexto escolar, pela importância que este tem na formação não só académica mas também pessoal da população que usufrui dos seus serviços, encontrar estratégias que desenvolvam a aceitação e o respeito pela diversidade reveste-se de uma importância significativa.

É neste sentido que, desde a década de sessenta (Peres, 1999, p. 48), em muitos países (e de forma mais vincada nos EUA), as ciências sociais e da educação começaram a dar crescente importância ao desenvolvimento de políticas educativas que tivessem em linha de conta a diversidade étnica e cultural das sociedades contemporâneas. Desde então, muitas têm sido as mudanças sugeridas pelos resultados dos trabalhos de investigação e das práticas desenvolvidas nos meios escolares. Foi neste sentido, que as primeiras intervenções tentaram ultrapassar uma situação de discriminação total pelas minorias étnicas, através do desenvolvimento de uma educação compensatória dirigida a crianças de meios culturais e/ou sociais considerados desvantajosos e caracterizados pela privação sociocultural (Kramer, 1982, p. 56). Estas práticas compensatórias podem ser associadas à prevalência de uma ideologia assimilacionista, segundo a qual a diversidade é vista como ameaça, pelo que há uma tentativa de homogeneizar todas as culturas de uma sociedade, segundo os padrões da cultura dominante (Peres, 1999, p.48; Fontoura, 2005, p.55).

Esta política, segundo Díaz-Aguado (2000, p.19), acabou por ter os seus frutos, provocando uma diminuição das repetições de ano e do abandono escolar, no entanto, contribuiu para a manutenção dos problemas de discriminação social e cultural a que os alunos eram inicialmente sujeitos.

A partir do início dos anos noventa começam a surgir os termos multicultural e intercultural no campo da educação⁴. Cada um destes termos é suscetível de apresentar

⁴ - Inseridos na “ideologia multicultural” (ver Fontoura, 2005, p.55).

várias definições que, no entanto, se revelam ideologicamente semelhantes. Neste sentido, Peres (1999, p. 50), em citação a Leurin (1987, p. 360), apresenta o termo multicultural como sendo “a situação das sociedades, grupos ou entidades sociais, nas quais muitos grupos ou indivíduos pertencentes a culturas diferentes vivem juntos, qualquer que seja o seu estilo de vida.”

Em relação ao termo intercultural, Peres, ainda em citação ao mesmo autor, define que o mesmo

“[...] não se limita a descrever uma situação particular, mas define um enfoque, procedimento, processo dinâmico de natureza social em que os participantes são positivamente levados a ser conscientes da sua interdependência e, é também, uma filosofia, uma política e um pensamento que sistematiza tal enfoque.”

Em correlação direta com os dois termos apresentados anteriormente, estão os conceitos de educação multicultural e de educação intercultural.

Também neste contexto, as definições são diversas, apesar de convergentes nas suas bases ideológicas. Assim, segundo Fontoura (2005, p. 55), a educação multicultural assume

“[...] a diversidade de etnias, culturas e linguagens como um elemento positivo, enriquecedor das sociedades, com o objetivo de lhes fornecer experiências procedentes de diferentes culturas para as tornar capazes de enfrentar novas situações.”

Em relação à educação intercultural a mesma autora defende que esta “é um projeto educativo que valoriza a diversidade sociocultural e luta contra os estereótipos, os preconceitos, a xenofobia e qualquer outra forma de discriminação.”

É também nesta linha de raciocínio que Peres (1999, p.67) apresenta educação intercultural como sendo “um projeto educativo que valoriza a diversidade sociocultural, ao mesmo tempo que aposta na reanimação da cultura: encontro, relação, convivência, festa, alegria, fantasia e comunicação.”

1.3. A diversidade étnico-cultural no quadro do sistema educativo português

Durante décadas o sistema educativo português foi caracterizado pelos constrangimentos e condicionalismos de uma escola que, somente servia para aprender

a ler, a escrever e a contar, teoricamente acessível a todos, mas restringida apenas ao tempo necessário para adquirir estas competências. Por outro lado, constituía um instrumento essencialmente utilizado para o doutrinação religioso e político da sociedade, promovido pelo regime de Salazar (Barreto, 1996). Com a queda do regime totalitário, em 1974, Portugal passou por uma fase de ânimo e reformismo que, com a proclamação de princípios como o da igualdade e a abertura da escola para todas as crianças, juntamente com a verdadeira aplicação da escolaridade obrigatória, conduziu a uma massificação real do ensino. É neste sentido que Barroso (2003, p. 65) defende que a evolução do sistema educativo português está claramente demarcada pela mudança do regime político em 1974 e pelas implicações do restabelecimento da democracia.

No Portugal pós 25 de Abril, a mobilidade social e a participação da população, no caso da educação, tinham como enfoque principal o desejo de democratizar os processos de gestão e de administração do ensino, assim como a vontade de evoluir para uma modernidade que, entretanto, já caracterizava os demais países europeus.

Não obstante, se durante décadas Portugal viu a sua população emigrar em busca de melhores condições de vida, a partir dos anos 70, inverte-se essa tendência e torna-se país de acolhimento de muitos imigrantes, em especial, com a revolução de 1974. Repentinamente, o país vê a sua população aumentar de forma significativa com a chegada de milhares de pessoas vindas das ex-colónias, não só pessoas de origem portuguesa (e seus descendentes, já nascidos nesses países africanos) que se haviam estabelecido em países como Angola, Moçambique ou Cabo Verde, entre outros, como gentes naturalmente originárias desses mesmos países. É precisamente o que Marques, Rosa & Martins (2007, p. 1148) afirmam, ao referirem o trabalho de 2007 de Maciel sobre os imigrantes e retornados das ex-colónias,

“Até meados dos anos 70 o número de cidadãos portugueses a deixarem o país ultrapassava largamente as chegadas. Depois da mudança do regime em 1974 e da consequente independência das antigas colónias portuguesas em África, a imigração em massa ocorreu num curto espaço de tempo.”

Em meados dos anos 90 do século passado, começou a verificar-se igualmente, um aumento da população de origem brasileira e dos países do leste europeu. Com efeito, segundo Pires (2002, pp. 155-156)

“O novo regime legal das autorizações de permanência, que entrou em vigor em 2001, veio dar visibilidade estatística a um conjunto de mudanças na imigração, entre as

quais se destaca o rápido desenvolvimento de um novo fluxo da Europa do Leste e a aceleração do oriundo do Brasil.”

Este aumento de estrangeiros a residir no país legalmente manteve-se em linha crescente até 2010, ano em que se verificou uma quebra motivada, entre outras razões, pelo início da crise económica e financeira em Portugal e pelos primeiros reflexos práticos da nova Lei da Nacionalidade, de 2006 (Lei Orgânica n.º 2/2006, de 17 de abril) que vem dar o direito de aquisição da nacionalidade portuguesa a muitos cidadãos até então classificados de estrangeiros (Dias *et al*, 2012, p. 16).

No *Relatório de imigração, fronteiras e asilo – 2013*, do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF), configura que, no final de 2012, o número efetivo de estrangeiros a residir legalmente em Portugal era de 436 822, sendo que os cidadãos de origem brasileira constituíam o grupo mais expressivo, representando 25,3% da população imigrante no nosso país, seguindo-se a população vinda da Ucrânia (10.6%), de Cabo Verde (10,3%) e da Roménia (8.4%) (Dias *et al*, 2013, p.17).

Facilmente se percebe que, devido aos movimentos migratórios dos últimos 40 anos, as mudanças ocorridas na população escolar não só se verificaram ao nível da quantidade de alunos a frequentar as escolas, como nas suas origens culturais, transformando-se claramente numa população diversa e heterogénea.

Apesar do grande pico de imigração em Portugal ocorrido nos anos 70, a preocupação com as questões da interculturalidade nas escolas e com o desenvolvimento de dinâmicas de valorização da diferença étnico-cultural, chegou tardiamente, segundo Maia (2006, p. 103) apenas nos finais da década de 80 do século passado e de forma muito ténue. Em 1986, a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo – LBSE (Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro), ao estabelecer os princípios gerais das políticas educacionais e a estrutura básica do sistema educativo, afirma no artigo 3.º – Princípios organizativos – alínea d) apenas que o sistema educativo deve “Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projetos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas”.

As primeiras medidas legislativas tomadas no nosso país, tendo em linha de conta o contexto multicultural que o caracteriza, foram desenvolvidas, segundo refere Maia (2006), pelo então Ministro da Educação, Roberto Carneiro, essencialmente com a criação, através do Despacho Normativo n.º 63/91 de 18 de fevereiro, do Secretariado

Coordenador dos Programas de Educação Multicultural (mais tarde denominado Secretariado Entreculturas), com o objetivo de, segundo o próprio Despacho supramencionado,

“[...] coordenar e promover, no âmbito do Sistema Educativo, os programas e as acções que visem a educação para os valores da convivência, da tolerância, do diálogo e da solidariedade entre diferentes povos, etnias e culturas.”

Neste sentido, o Secretariado coordenou e desenvolveu vários projetos e programas que visavam promover o desenvolvimento de uma educação mais intercultural, nomeadamente através do Projeto de Educação Intercultural – PREDI I (1993-1995) e II (1995-1997) (envolvendo várias escolas de áreas populacionais com características multiculturais), assim como a recolha de dados estatísticos que permitiram o desenvolvimento de subsequentes estudos referentes à análise da interculturalidade no sistema educativo português e a criação da Associação de Professores para a Educação Intercultural (APEDI) em 1993.

É na sequência desta primeira fase de ações direcionadas para as questões da diversidade cultural que, em 1996, foi criado o cargo de Alto-comissário para a Imigração e Minorias Étnicas, cuja função é regulada através do Decreto-Lei (DL) n.º 3-A/96, de 26 de janeiro, com o objetivo de articular os vários Ministérios no sentido de desenvolver estratégias que possam melhor responder às questões relacionadas com a imigração, incluindo as que se relacionam com a educação, afirmando que “assume relevância particular a educação, através da ação da família, das escolas e das estruturas sociais, devendo fomentar-se o respeito mútuo e a compreensão entre pessoas de origens e culturas diferentes.”. Seis anos mais tarde, em 2002, com o objetivo principal de tornar as ações do Alto-comissário mais abrangentes e completas, permitindo que se deslocalizassem das cidades de Lisboa e do Porto para o resto do país, é criado o Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME) através do DL n.º 251/2002 de 22 de novembro.

Em 2004, o Secretariado Entreculturas, criado pelo Ministro Roberto Carneiro, passa a fazer parte do ACIME.

Igualmente no ano de 2004 é renovado o Programa Escolhas. Este programa foi criado, inicialmente pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 4/2001, de nove de janeiro, denominado “ Programa Escolhas – Programa de Prevenção da Criminalidade e Inserção de Jovens”, com o objetivo primário de intervir em bairros das cidades de

Lisboa, Porto e Setúbal onde se verificava a existência de um elevado número de jovens em situação de risco social (muitos deles jovens imigrantes ou descendentes de famílias imigrantes), essencialmente no sentido de prevenir a criminalidade [Resolução do Conselho de Ministros (RCM) n.º 4/2001, de 9 de janeiro]. Em 2004, este programa é, então, redesenhado, alarga-se a sua abrangência geográfica de regional para nacional e definem-se objetivos e áreas de ação mais holísticas. Na RCM n.º 60/2004 de 30 de abril, define-se no ponto quatro que

“O programa estrutura-se em três áreas estratégicas de intervenção: a) Promoção da inclusão escolar e formação profissional; b) Ocupação dos tempos livres e participação comunitária; c) Plena integração na sociedade.”

A coordenação desta nova versão do Programa Escolhas é da responsabilidade do ACIME e começa então a centrar-se amplamente nas intervenções em contexto educativo ou em parceria com as escolas e centros profissionais, com o objetivo de favorecer a inclusão dos jovens em situação de risco socioeconómico e/ou pertencentes a minorias étnicas, bem como diminuir o abandono escolar e favorecer o seu sucesso académico (RCM n.º 60/2004 de 30 de abril).

Em 2012, o Programa Escolhas foi renovado pela quinta vez⁵ com a mesma estrutura valorativa aprovada em 2004, mas possuindo atualmente cinco áreas estratégicas em vez das três iniciais, sendo elas: “a) Inclusão escolar e educação não formal, b) Formação profissional e empregabilidade, c) Dinamização comunitária e cidadania, d) Inclusão digital, e) Empreendedorismo e capacitação.” (RCM n.º 68/2012 de 9 de agosto).

Atualmente, e desde a sua quarta geração (2009), o programa é coordenado pelo ACIDI.

O ACIDI foi criado em 2007 com intuito de tornar o sistema de apoio a imigrantes mais global, abrangente e centralizado. Segundo o DL n.º 167/2007 de 3 de maio, este organismo “resultou da fusão do Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas, da estrutura de apoio à coordenação do Programa Escolhas, da Estrutura de Missão para o Diálogo com as Religiões e do Secretariado Entreculturas.” Para além da responsabilidade do Programa Escolhas, o ACIDI foi criado, de acordo com o DL supramencionado

“[...] com o objectivo de promover a consulta e o diálogo com entidades representativas de imigrantes em Portugal ou minorias étnicas, bem como o estudo da

⁵ - Entre 2007 e 2012 houve duas outras gerações deste programa, respetivamente: terceira geração – 2007/2009 (RCM n.º 80/2006 de 26 de junho); quarta geração - 2010/2012 (RCM n.º 63/2009 de 23 de julho). Nenhuma delas introduziu alterações significativas relativamente à anterior (segunda).

temática da inserção dos imigrantes e das minorias dos imigrantes e das minorias étnicas, em colaboração com os parceiros sociais, as instituições de solidariedade social e outras entidades públicas com os parceiros sociais, as instituições de solidariedade social e outras entidades públicas ou privadas com intervenção neste domínio.”

No caso do ACIDI não se define tão especificamente a importância que dá às dinâmicas interculturais em contexto escolar sendo que, no entanto, demarca no DL que o define, a importância dada à interculturalidade e ao diálogo intercultural nos diversos contextos da sua intervenção.

Ainda de especial importância para o desenvolvimento de políticas e ações promotoras de interculturalidade, bem como para o apoio e inclusão aos imigrantes, são os Planos para a Integração dos Imigrantes – PII (I – de 2007 a 2009 e II a decorrer de 2010 a 2013). Definido pela RCM n.º 63–A/2007 três de maio, o I PII tem como base a preocupação de melhor responder às diversas necessidades da população imigrante no nosso país. Resulta do trabalho conjunto de todos os Ministérios e tem como grande objetivo provocar “um salto qualitativo e eficaz nas políticas de acolhimento e integração dos imigrantes” (RCM n.º 63–A/2007). Este documento constitui-se como um programa composto por cento e vinte e duas medidas distribuídas por diversas áreas de intervenção como a habitação, a saúde e a educação. Neste último domínio constam medidas como “formação de docentes para a interculturalidade”, “adequação das estratégias de acolhimento na Escola às especificidades dos alunos descendentes de imigrantes” e “reforço da informação para famílias imigrantes sobre o sistema educativo português”, (RCM n.º 63 –A/2007), entre outras.

Perante os bons resultados da avaliação do I PII, a elevada taxa de execução e o seu reconhecimento internacional, o Governo decide dar continuidade ao trabalho iniciado e a dezassete de setembro de 2010 é aprovado o II PII, através da RCM n.º 74/2010, com o mesmo objetivo primordial de favorecer a plena integração dos imigrantes. O novo PII foi alvo de algumas reformulações, constituindo-se este novo plano por noventa medidas, distribuídas por 17 áreas de intervenção, sendo que no domínio da educação há a salientar a “definição e implementação de recomendações para a constituição de turmas equilibradas e adequar as estratégias das escolas no acolhimento dos alunos estrangeiros e descendentes de imigrantes”, a “diversificação das ofertas educativas e formativas”, a “divulgação de boas práticas no acolhimento, apoio e integração de

estudantes descendentes de imigrantes” e o “apoio ao acolhimento e integração de estudantes estrangeiros e descendentes de imigrantes em Portugal.”

Um outro passo significativo no sentido de responder às necessidades pedagógicas dos alunos imigrantes ou descendentes destes, foi, em 2001, o DL n.º 6/2001 de 18 de janeiro que define os “princípios orientadores da organização e da gestão curricular do Ensino Básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional”. Este documento estabelece pela primeira vez, de forma objetiva e clara, no artigo 8.º que “As escolas devem proporcionar atividades curriculares específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua aos alunos cuja língua materna não seja o português.”.

Este princípio é de novo defendido no documento resultante da recente reorganização curricular, nomeadamente o DL n.º 139/2012 de 5 de julho, sendo que, no recente normativo se apresenta de forma muito menos imperativa, tornando mais ténue a linha que exige a existência de tais atividades, passando a afirmar no artigo 10.º que as escolas “podem” oferecer atividades de Português Língua não Materna.⁶

Quadro 1 – Intervenções políticas de promoção da inclusão das minorias étnico-culturais e da interculturalidade com especial foco nos jovens e no contexto escolar

Ano	Intervenções políticas de promoção da interculturalidade
1991	Criação do Secretariado Coordenação dos Programas de Educação Multicultural (denominado Secretariado Interculturais) - DN n.º 63/91 de 18 de fevereiro
1993	Criação da Associação de Professores para a Educação Intercultural (APEDI)
1993-1995	Projeto de Educação Intercultural (PREDI I) – DN n.º 170/ME/93, de 6 de agosto
1995 - 1997	Projeto de Educação Intercultural II (PREDI II) – DN n.º 78/ME/95
1996	Criação do Alto-comissário para a Imigração e Minorias Étnicas - DL n.º 3-A/96, de 26 de janeiro
2001	Definição dos princípios orientadores da organização e da gestão curricular do Ensino Básico da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional - DL n.º 6/2001 de 18 de janeiro
2002	Criação do Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME) - do DL n.º 251/2002 de 22 de novembro
2004	Integração do Secretariado Entreculturas no ACIME
	Reorientação das ações do Programa Escolhas para a inclusão dos jovens de minorias étnicas – responsabilidade do ACIME
2007	Criação do Alto Comissariado para a Imigração e o Diálogo Intercultural (ACIDI) - DL n.º 167/2007 de 3 de maio
2007- 2009	Plano para a Integração dos Imigrantes I (I PII) - RCM n.º 63-A/2007 3 de maio
2009	Programa Escolhas passa a ser coordenado pelo ACIDI
2010-2013	Plano para a Integração dos Imigrantes II (II PII) - RCM n.º 74/2010 de 17 de setembro
2012	Programa Escolhas é reaprovaado – Quinta geração
	Reorganização curricular - DL n.º 139/2012 de 5 de julho

⁶ - Além das medidas expostas, outras ocorreram desde meados dos anos 80 que envolveram o domínio da educação ou que o englobaram. Estas são, porém, as que julgamos de maior interesse e com maior impacto na promoção da interculturalidade no contexto escolar ou com jovens em idade escolar.

Capítulo 2 – A diversidade étnico-cultural como questão organizacional: quadro concetual e problemática

Partindo do contexto de diversidade étnico/cultural, característico da sociedade e da escola portuguesas, que descrevemos anteriormente, concluímos ser fundamental considerar como base de análise, a articulação das questões da multiculturalidade e da educação intercultural com a perspetiva das culturas de escola e da docência (tendo como foco principal o contexto departamental), bem como com a tentativa de compreensão das lógicas de ação que orientam as dinâmicas profissionais desenvolvidas pelos atores desse departamento.

No capítulo 2, começaremos por abordar, de modo introdutório, a organização escolar e a profissão docente à luz da perspetiva analítica cultural. Num segundo momento, procederemos à discussão do conceito de cultura e do seu enquadramento no contexto das instituições escolares. Aqui, debruçar-nos-emos, igualmente, um pouco sobre alguma da investigação que neste domínio tem sido desenvolvida em Portugal.

No terceiro ponto do capítulo, centrar-nos-emos na questão da organização da instituição escolar por departamentos, nas culturas profissionais dos docentes (dentro do departamento e em relação aos demais), examinando as características departamentais que distanciam os educadores de infância e os professores do 1.º Ciclo dos docentes dos demais departamentos.

Seguidamente, no quarto ponto, concentrar-nos-emos na questão da cultura profissional docente e nas formas que esta pode tomar, chamando aqui a atenção para as especificidades do DCEP e para forma como podem influenciar a cultura profissional dos docentes.

Dedicaremos um ponto do capítulo às lógicas de ação nas organizações escolares, explicitando o conceito e enquadrando o seu desenvolvimento num contexto altamente regulado como o do sistema educativo português. Também aqui será dada alguma relevância ao trabalho de pesquisa desenvolvido, neste domínio, em Portugal.

2.1. A organização escolar e a profissão docente à luz da perspectiva cultural

Em décadas recentes, a análise das organizações enquanto entidades que produzem e reproduzem princípios culturais que são por elas criadas ou absorvidas do exterior, tem sido cada vez mais comum nos vários domínios da investigação. Este interesse partiu essencialmente do pressuposto de que a(s) cultura(s) dominante(s) numa organização, influencia(m) grandemente o sucesso ou insucesso da sua ação e consequentemente, a qualidade dos resultados finais obtidos.

É então valorizável a existência de uma abordagem que, sob o ponto de vista da cultura, analise as características das organizações. Sarmento (1994, p.94), a este respeito, defende que

“[...] a abordagem cultural das organizações e o conceito de cultura organizacional permitem que se dirija a atenção para os aspectos simbólicos no interior das organizações e para a atribuição de significado pelos actores aos diferentes momentos e realidades da “vida” organizacional. Dado que permite perceber a organização como um sistema partilhado de significados, e dado ainda que permite o estudo dos esquemas interpretativos partilhados pelos membros da organização de onde imergem aqueles significados,”.

As organizações escolares não foram exceção a este interesse académico e científico e podem, obviamente, usufruir dos benefícios supramencionados por Sarmento.

2.2. Culturas de escola

O conceito de cultura apresenta-se como algo complexo e difícil de definir de forma unânime pelos inúmeros investigadores das mais diversas áreas científicas, pois trata-se de um termo detentor de múltiplos sentidos, ainda que seja transversal a todos esses sentidos o facto de o ser humano, na sua relação social com os outros, se encontrar no centro de qualquer uma das definições.⁷

Sarmento (2000, p. 80) defende que “a cultura é o repositório de significações (de ideias, de valores e de formas materiais de reconhecimento e identificação) que reflete o horizonte das possibilidades interpretativas e comunicativas entre os actores sociais.”. Do mesmo modo, Torres (2006, p.143), defende que se trata do “conjunto de valores, de

⁷ - Os mais comuns partem da definição de Tylor, E. (in: *Primitive Culture*): “A cultura ou civilização, entendida no seu sentido etnográfico mais amplo, é o conjunto complexo que inclui o conhecimento, as crenças, a arte, a moral, o direito, o costume e toda a demais capacidade ou hábito adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade”.

crenças, de ideologias accionadas pelos actores nos processos de interacção social.”. Em ambas as definições é possível a depreender que é na relação dinâmica entre os vários elementos de um grupo que a cultura se vai construindo, desenvolvendo e adequando às características que a definem. Estes traços vão servir, simultaneamente, de sistema regulador das relações e das ações desse mesmo grupo. Assim sendo, um indivíduo é concomitantemente influenciado e influenciador de uma cultura onde se insira. As organizações, neste caso escolares, apresentam-se assim, como agentes produtores e reprodutores de cultura e dos seus sistemas simbólicos.

A cultura é pois algo que não é estático, vai-se construindo e reconstruindo, sendo o resultado não só da interação social entre os diversos indivíduos mas também entre estes e as oportunidades e os constrangimentos causados quer pela estrutura organizacional, quer pelo ambiente organizacional externo. É neste sentido que, segundo Torres (2006, p.142), a cultura não pode ser pensada

“[...] como o reflexo ou a tradução directa e imediata da estrutura, ou como o produto exclusivo das interacções humanas, aprofunda-se, alternativamente, o seu processo de construção, convocando para o efeito as complexas relações de implicação mútua entre a estrutura e a acção organizacional.”

Assim, para além dos princípios normativos impostos formalmente na tentativa de regulação organizacional, os atores de uma determinada cultura, detentores de uma autonomia relativa, usufruem da liberdade de escolher entre aceitar integralmente esses mesmos princípios normativos e de os implementar na sua ação, ou de criar regras alternativas ou complementares às normas formais, dando origem a tensões entre a estrutura e a ação (Lima, L. 2003; Torres, 2006).

Nas organizações educativas, tratando-se de organizações onde as interações sociais não só são uma constante, como são o instrumento principal do desenvolvimento da sua atividade organizacional, as premissas defendidas, tornam-se ainda mais relevantes. Neste sentido, Sarmiento (1994, p. 95) vai ainda mais longe e afirma que “a cultura organizacional das escolas é mesmo a única variável que permite entender como se realiza a unidade organizacional, dada a fragilidade das suas diversas articulações”.

No entanto, num Sistema Educativo como o português, caracterizado pelo forte centralismo administrativo, facilmente se adivinha a existência de um “quadro de constrangimentos, historicamente consolidados assentes na adoção de dispositivos de controlo ideológico e simbólico” (Torres, 2006, p.144). No sistema educativo do nosso

país, é de facto fácil perceber a detalhada regulação que é aplicada às nossas escolas. Torna-se possível, por vezes de forma significativa, perceber a tensão que frequentemente surge entre esta regulação (estrutura formal), e a ação organizacional (regras não formais e informais).

É, muitas vezes como consequência desta tensão entre a regulação e a ação organizacional dos indivíduos e grupos de indivíduos, no uso da sua margem relativa de autonomia e geridos pelos seus interesses pessoais, que faz mais sentido falar, não de cultura de escola mas de culturas de escola. São precisamente os diversos grupos e subgrupos, condicionados pelos seus próprios valores e interesses, que vão formar o perfil identitário da organização escolar. Deste modo, faz sentido aludir ao que Torres (2006, p. 170) refere, na esteira de Alvesson (2000, p.190 e seg.), como “configurações culturais múltiplas”, para ilustrar a ideia de que a cultura de uma organização não é homogénea e pode, portanto, manifestar-se segundo níveis e naturezas distintas, gerando como que constelações socioculturais, que se formam quando estes grupos, ao partirem da regulação formal, tomam direções que vão de encontro aos interesses, às crenças e aos valores que lhes são específicos.

É neste sentido que vão os estudos desenvolvidos pelos investigadores portugueses, que ao longo das últimas duas décadas têm dedicado a sua atenção às questões das culturas de escola. Tomamos como exemplo principal, o trabalho desenvolvido por Leonor Lima Torres do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, que possui um vasto e rico leque bibliográfico, na área da cultura organizacional de escola (ver Torres, 1997a, 1997b, 2003, 2005, 2006, 2008a, 2008b, 2011). A investigadora, iniciou os seus trabalhos de pesquisa sobre as culturas organizacionais durante o seu mestrado no qual realizou um estudo exploratório a partir das representações dos professores sobre a cultura da sua organização escolar (Torres, 1995). Da mesma forma, a pesquisa para a sua tese de doutoramento incidiu sobre os processos de construção de culturas e os seus aspetos simbólicos numa escola secundária (Torres, 2003).

Ainda na continuação destes trabalhos de investigação referimos aqui, como exemplo, o capítulo do livro *Compreender a escola*, de Licínio Lima (2006), “Cultura organizacional em contexto escolar”, no qual Torres esclarece, de forma sucinta, acerca do tema das “escolas, enquanto contextos organizacionais” recorrendo a uma abordagem crítica, reflexiva e com múltiplas perspetivas, a qual se tem tornado frequente no panorama nacional mas que entra em confronto com algumas das

abordagens dominantes no panorama internacional, nomeadamente das que se orientam numa perspetiva mais gestionária (Torres, 2006, p.135). Neste sentido, a autora propõe-se a desenhar uma matriz teórica de análise da cultura organizacional, centrada nos simbolismos que caracterizam a organização escolar enquanto cultura.

Já antes, Rui Gomes, investigador do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, no seu estudo que resultou na obra *Culturas de escola e identidades dos professores* (Gomes, 1993), entra, com recurso ao fio orientador da Sociologia e da Psicologia Social das Organizações, nos meandros da organização escolar, analisando de forma crítica tanto culturas de escola como um todo, quanto as culturas identitárias e profissionais dos professores (os seus valores, crenças, imagens) mais especificamente, em dois estabelecimentos de ensino portugueses.

2.3. Cultura de departamento

Em Portugal, as estruturas de administração e gestão dos estabelecimentos de ensino incluem unidades organizacionais de menor dimensão que, regra geral, seguem como critério de definição os grupos curriculares e disciplinares de docência.⁸ Apesar de mais comumente se inscreverem dentro de um quadro multidisciplinar e de complementaridade segundo cada área de conhecimento (ex. Departamento Curricular das Línguas, Departamento Curricular das Expressões, etc.), os departamentos curriculares podem surgir igualmente associados a graus ou níveis do sistema educativo escolar, como é o caso da Educação Pré-escolar ou o do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Os departamentos, na sua especificidade e no desenvolvimento das suas funções administrativas e pedagógicas, possibilitam o desenvolvimento de culturas que se baseiam na perceção dos seus docentes sobre a regulação formal em interação com os seus interesses, crenças e valores.

De forma metafórica, podemos assim dizer que é comum as organizações escolares se assemelham a armários constituídos por gavetas departamentais e/ou disciplinares, em

⁸ - Recorda-se que a primeira intervenção legislativa que, no nosso país, requeria a criação de grupos e subgrupos disciplinares data de 1977. A Portaria 679/77 de 8 de novembro, vem no seu ponto sete nomear os órgãos de apoio ao conselho pedagógico, os então denominados “conselhos de grupo, subgrupo, disciplina ou especialidade de turma”, que tinham, entre outras, as funções de: “a) Apoiar o trabalho dos professores, promovendo a troca de experiências sobre metodologia, técnicas e materiais de ensino; b) Refletir sobre os problemas relacionados com a avaliação dos alunos; c) Proceder à análise crítica dos programas e de qualquer outra documentação específica proveniente dos serviços centrais;” (Portaria 679/77 de 8 de novembro, 7.1.7).

que cada uma guarda os seus próprios elementos simbólicos culturais. São estes elementos simbólicos que vão influenciar as dinâmicas desses mesmos departamentos curriculares ou disciplinares. Regra geral, cada departamento ocupa o seu espaço específico e está protegido por uma fronteira bem definida, o que leva ao desenvolvimento de uma fraca, senão nula, articulação entre eles, fazendo com que pouca partilha ou aprendizagem ocorra entre os diversos profissionais.

As estruturas departamentais são, frequentemente, o espaço escolar onde os professores se sentem mais confortáveis e seguros, constituindo-se, tal como defende Carvalho (2002, p. 51), como

“O mais proeminente domínio de potencial de interdependência entre professores, fonte de identidade e base de um sentimento comunitário para os professores; aí, os seus membros partilham a experiência de serem um tipo igual de professor, uma especialidade, uma linguagem e modos de conceber e praticar o ensino.”

Assim sendo, poder-se-á afirmar que os departamentos curriculares/disciplinares são a forma mais comum de formação de identidade dos docentes, num contexto que é cada vez mais amplo, em virtude do aumento de alunos nos anos 80 e 90 e, mais recentemente, do redimensionamento dos agrupamentos escolares. Efetivamente, neste âmbito, é frequente os professores não conhecerem os colegas dos outros departamentos, os seus modos de pensar e de ensinar, as estratégias que aplicam e os recursos que utilizam. O departamento curricular/disciplinar torna-se um espaço onde os professores podem, de alguma forma, estar com os seus pares, levando-os a sentirem-se mais apoiados e confiantes.

É precisamente neste sentido que apontam Siskin & Little (1995, p.7) ao defenderem que “o departamento é a entidade singular que mais previsivelmente une professores uns aos outros, e mais profundamente divide grupos de professores uns dos outros”. Fica portanto em situação de evidência que, se por um lado, esta forma de identificação profissional (por vezes forte e inflexível nas suas relações com o exterior), pode promover uma cultura docente caracterizada pelo trabalho em equipa, por outro, pode inibir o desenvolvimento de uma cultura de escola unitária, onde todos trabalham de forma articulada e com objetivos comuns.

Não obstante o facto de ser difícil a criação de uma rede unitária de professores dentro de uma escola/agrupamento, devido a vários fatores, nomeadamente a vastidão e a heterogeneidade da população docente, por vezes, tais divisões também ocorrem dentro

dos próprios departamentos curriculares/disciplinares. É verificável, nomeadamente através do estudo desenvolvido por Ávila de Lima (2002), que muito frequentemente, mesmo nos subgrupos de profissionais há casos de isolamento dos professores, ou seja, elementos de um departamento que pouca ou nenhuma relação profissional desenvolvem com os seus colegas. Também no mesmo estudo se pode concluir que, mesmo em contexto de um subgrupo, se formam grupos de trabalho mais pequenos, que por vezes não ultrapassam os dois elementos.

Como constrangimentos ao desenvolvimento de culturas e/ou subculturas de professores de maior união, nos estudos analisados (ver Siskin, 1995; Hargreaves, 1998; Lima, J. A., 2002) são enunciadas as questões da instabilidade do corpo docente, a construção horária e a arquitetura das escolas. De igual modo, Neto-Mendes (2004, p.122, cit. Neto-Mendes, 1999) defende, que «as condições de organização do tempo, do espaço e dos “conteúdos” que enformam o “trabalho docente” contribuem para determinar a natureza do mesmo, definem os seus contornos, traçam-lhes os limites e as potencialidades.»

Através da nossa pesquisa, foi-nos possível constatar que na sua generalidade, os estudos científicos existentes sobre os departamentos curriculares/disciplinares e as suas culturas e dinâmicas têm como objeto de estudo as escolas do 2.º e 3.º Ciclos e do Secundário. Pensamos que é, desta forma, de relevância referir que no que concerne o Departamento Curricular de Educação Pré-escolar, bem como o departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico, outras questões importa salientar, uma vez que estas se prendem com a clarificação de aspetos relacionados com a sua identidade e cultura e, no fundo, com o seu *modus operandi*.

Acontece que estes dois departamentos curriculares possuem especificidades históricas, estruturais e culturais que os distinguem dos departamentos disciplinares das escolas de 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e do Secundário. Em relação a tais singularidades, Sarmiento (1994, p.34) argumenta, em relação aos professores do 1.º Ciclo (e nós parafraseamos ao falarmos dos educadores de infância), que estes se caracterizam por

“[...] trabalharem em escolas com menor número de lugares docentes, e, por consequência, vivem em muitos casos uma situação de relativo (ou total) isolamento; estarem muito dispersos no território, dada a expansão geográfica da rede escolar; exercerem o ensino, predominantemente, segundo um modelo de monodocência em classe autónoma, [...]”.

Efetivamente, estes dois departamentos foram, provavelmente, os que mais fortemente sentiram os impactos do novo modelo de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da Educação Pré-escolar e dos Ensinos Básico e Secundário, definido através do DL n.º 115-A/98. Assim, foram criados os agrupamentos de escolas, funcionando como unidades organizacionais centralizadas. Esta reorganização implicou que, frequentemente, os estabelecimentos de Educação Pré-escolar e do 1.º Ciclo, anteriormente independentes ou organizados em agrupamentos horizontais [Pré-escolar + 1.º Ciclo], possuindo órgãos de gestão e administração autónomos, conforme havia delineado o DL n.º 172/91 de dez de maio, fossem integrados em agrupamentos escolares de estrutura vertical, passando a estar sob a alçada de uma mesma direção ou conselho executivo, geralmente com sede na escola do 2.º e 3.º Ciclos, e tendo que articular o seu trabalho com os demais departamentos e escolas do agrupamento (*in* DL n.º 115-A/98). Na realidade, o departamento de Pré-escolar teve de se adaptar para integrar um modo operativo diferente do da sua prática.

Ainda outro aspeto a levar em conta é o facto de os departamentos do Pré-escolar e do 1.º Ciclo funcionarem, geralmente, em espaços escolares distintos dos demais departamentos, dispersos pelo espaço abrangente do agrupamento. Razão pela qual os contactos estabelecidos internamente entre os docentes de cada um destes departamentos e entre estes e os profissionais de outros departamentos sejam menos concretizáveis e assíduos, uma vez que os seus elementos estão distribuídos por edifícios diferentes e, muitas vezes, distanciados.

Por fim, importa ter em consideração que os departamentos do pré-escolar e do 1.º Ciclo se caracterizam pela monodocência. Os docentes são, neste contexto, gestores de um único currículo, o que leva a que estes departamentos apresentem uma menor complexidade estrutural (em oposição à maioria dos departamentos do 2.º e 3.º Ciclos e do Ensino Secundário, frequentemente compostos por diversos grupos disciplinares), o que poderá facilitar a estruturação de culturas profissionais mais vinculativas. Assim, podemos considerar que, de algum modo, os departamentos curriculares de Educação Pré-escolar e de 1.º Ciclo, correspondem ao que Busher & Harris (1999, p.309), referindo-se às escolas do Ensino Secundário, denominam por “departamentos

unitários”⁹, sendo que segundo (1994) citada pelos mesmos autores, estes “têm tendência para ter uma forte influência na sua cultura.”.

É em conformidade com o supramencionado que concluímos que as dinâmicas que se desenrolam dentro dos departamentos e entre estes tomam formas muito variadas, pelo que são relevantes os estudos que permitam ouvir os professores e compreender de forma mais abrangente estes setores organizacionais e os seus constrangimentos. O que permitirá que se clarifiquem os fenómenos sociais que se desenvolvem em contextos de departamento e interdepartamental, considerando-os como estrutura administrativa de relevância nas organizações escolares.

2.4. Culturas profissionais dos docentes

As culturas que caracterizam as organizações, nomeadamente, as organizações escolares, detêm um papel fundamental, senão principal, na definição do perfil identitário dessas mesmas organizações. Deste modo, cada escola, com um espaço próprio e indivíduos específicos, desenvolve no seu interior, uma teia de culturas *sui generis*.

É situando o seu interesse em cada segmento específico desta teia de culturas que vários investigadores, alguns dos quais pertencentes ao panorama nacional, se debruçam sobre a análise das culturas profissionais dos docentes.

O trabalho mais reconhecido nesta área é o de Jorge Ávila de Lima, da Universidade dos Açores (ver Lima, J. A. 1992, 1997, 2000, 2002), que tem vindo ao longo dos anos, a estudar as relações sociais que se estabelecem entre os professores no contexto escolar. Na sua dissertação de mestrado (Lima, J.A., 1992) dedicou-se à análise das representações dos professores das escolas secundárias no âmbito das suas relações sociais com os seus colegas profissionais. Na sua tese de doutoramento (Lima, J. A., 1997) o investigador realizou um estudo comparativo das formas relacionais que se estabelecem entre colegas, observando dois departamentos curriculares de duas escolas secundárias e analisando o contexto profissional dos docentes como algo fragmentado e produtor de diversas culturas profissionais que se formam no todo escolar. É a partir

⁹ - Dedicam-se apenas à docência de uma área temática de conhecimento. Pode apresentar pouca atividade micropolítica apesar de desenvolver processos formais e informais de coordenação do trabalho dos docentes e dos alunos. Estes departamentos têm uma maior probabilidade de apresentar uma cultura homogénea.

deste estudo que o Jorge Ávila de Lima desenvolve o seu livro *As culturas colaborativas das escolas: estruturas, processos e conteúdos* (Lima, J. A., 2002), onde descreve as formas culturais que os professores desenvolvem nas suas relações com os seus colegas em contexto laboral.

Da mesma forma, na área das culturas profissionais dos docentes, Telmo Caria, investigador da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, no seu vasto e diversificado leque de interesses e linhas de investigação, dedicou-se à análise das relações desenvolvidas em contextos profissionais diversos, incluindo o contexto profissional docente, nomeadamente no seu trabalho investigativo desenvolvido no âmbito do doutoramento em sociologia da educação, intitulado *O uso do conhecimento em contexto de trabalho – Um Estudo etno-sociológico da cultura* (ver Caria, 1997), onde, através de uma abordagem antropológica, o investigador observa e analisa as relações profissionais dos professores de uma escola do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico.

Ainda neste contexto, importa referenciar o trabalho desenvolvido por Neto-Mendes, da Universidade de Aveiro, que no âmbito da sua tese de doutoramento em ciências da educação analisou *O trabalho dos professores e a organização da escola secundária* (ver Neto-Mendes, 1999). Na sua investigação Neto-Mendes observa e estuda as culturas docentes através da díade organização escolar ↔ trabalho docente. Para tal, o investigador, recorre à tipologia de Hargreaves (1998) para analisar os modos específicos de trabalho dos docentes da escola secundária objeto do estudo. O mesmo autor tem desenvolvido outros trabalhos na área da cultura profissional docente e da sua identidade, tanto individualmente (ver Neto-Mendes 1996, 2004) como em colaboração com outros investigadores (ver Costa, Neto-Mendes & Sousa, 2001; Costa, Neto-Mendes & Ventura, 2008, Pardal *et al*, Maio-2011).

Esclarecendo o conceito de cultura profissional docente, ou “cultura do ensino” como a denomina Hargreaves (1998, p.185), este autor defende que se trata das “crenças, valores, hábitos e formas assumidas de fazer as coisas em comunidades de professores”. Para Sarmiento (1994, p. 68) a cultura docente “é tudo o que resta e é posto em comum após se ter esquecido tudo aquilo que diferencia.”. É através da sua inserção na cultura profissional do contexto a que pertence que o professor constrói a sua identidade e se desenvolve profissionalmente.

Ávila de Lima (2002) argumenta que a classe docente é muito heterogênea e que não existem duas organizações escolares com população docente igual. Efetivamente, os docentes possuem características individuais únicas, pertencendo a níveis culturais e socioeconómicos diversos e interpretam a realidade que os envolve segundo o seu ponto de vista pessoal. Pertencem a grupos disciplinares com maior ou menor prestígio, aceitam os normativos do poder central com maior ou menor passividade, são mais ou menos participativos, etc. É perante tão vasta diversidade, que julgamos ser coerente concordar com Ávila de Lima (2002, p. 33 e 34), ao defender que se revela incorreto considerar que “a cultura dos professores possui mais uniformidades que pluralismo.” Neste contexto, é então fundamental considerar a cultura profissional docente como sendo um fenómeno social complexo que resulta das interações entre os profissionais da área educativa e que se revela através de diversos padrões de pensamento e ação.

A cultura profissional docente é, portanto, um objeto de estudo múltiplo, que apresenta diversas nuances, (não apenas variáveis de escola para escola, mas também dentro de uma só escola) o que justifica o argumento de Ávila de Lima (2002, p.20) de que “as culturas dos professores deverão ser perspectivadas, não apenas em termos de conhecimento, de valores, de crenças ou de concepções, mas também de comportamentos e de práticas. Fazer e agir é culturalmente tão significativo como sentir e pensar.”

É nesta perspetiva analítica de dualidade, que Andy Hargreaves argumenta que a cultura profissional dos professores deve ser analisada tendo em consideração dois pontos essenciais: o conteúdo (valores, crenças, pressupostos assumidos) e a forma (padrões de relacionamento e de associação), sendo que segundo o mesmo autor “é através destas formas que os conteúdos das diferentes culturas são concretizados.” (Hargreaves 1998, pp. 186-187).

É tendo como ponto de partida esse pressuposto de que existem diversas culturas docentes com as suas características específicas que, tal como muitos outros investigadores, Andy Hargreaves, defende a existência de quatro formas gerais da cultura docente:

- Individualismo/isolamento
- Balcanização
- Colegialidade artificial

- Colaboração¹⁰

- *Individualismo/isolamento*

Historicamente, a profissão docente sempre foi entendida como uma atividade profissional que se desenvolve de forma solitária, indo de acordo com o que Neto-Mendes (2004, p.122) caracteriza como uma “matriz individual”. Cada professor na sua sala, a desenvolver o seu trabalho de ensino dos seus conteúdos, com os seus métodos e técnicas específicos e com o(s) seu(s) grupo(s) de alunos. Atualmente, esta tendência, parece manter-se. Com efeito, é neste âmbito, que Hargreaves (1998, p.187) afirma que “a maior parte dos professores continua a ensinar a sós, por detrás de portas fechadas, no ambiente autocontido e isolado das suas salas de aula.”

Com a nova organização escolar que está em curso desde os últimos anos e, na qual têm vindo a ser criados agrupamentos escolares cada vez maiores e escolas com cada vez mais alunos e, conseqüentemente mais professores, identificam-se, com crescente frequência, as situações em que os professores não conhecem a grande maioria dos seus colegas.¹¹

Estamos, assim, perante um Sistema Educativo maioritariamente dominado por uma cultura profissional docente caracterizada essencialmente pelo que Hargreaves (1998) denomina de *individualismo/isolamento*. Esta foi, igualmente, a conclusão a que Ávila de Lima chegou no seu estudo, sendo que “os professores estabeleciam um conjunto relativamente diminuto de relações profissionais informais com os seus colegas.” (2002, p.66).

Ainda segundo Ávila de Lima (2002), a personalidade individualista dos docentes tem sido, com frequência, apontada como principal causa do seu isolamento profissional. Porém, como o autor defende, os constrangimentos estruturais são muitas vezes, mais responsáveis pelo trabalho isolado dos docentes, do que as características pessoais dos

¹⁰ - Além destas, Hargreaves sugere uma 5.ª forma de cultura docente pouco frequente mas que começa a emergir em escolas de pequenas dimensões, a cultura do *mosaico fluído*. Esta forma cultural caracteriza-se pela existência de fronteiras ténues, sobreposição de categorias e filiações. Flexibilidade, dinamismo e reação; incerto, vulnerável e contestado. Esta forma cultural beneficia o clima de escola e baseia-se em procedimentos claros, honestos e democráticos e requiere elevada qualidade na comunicação e intensa participação dos indivíduos nos processos de tomada de decisão.

¹¹ - Apesar de mais comum nas escolas de 2.º e 3.º ciclo, nas escolas de 1.º ciclo com jardim-de-infância agregado, com dimensões por vezes consideráveis, tais situações verificam-se ocasionalmente. Muito mais frequentes, no entanto, são os casos dos professores que no seu dia a dia laboral, apesar de conhecerem os seus colegas, não articulam de forma alguma o seu trabalho com eles.

mesmos. O modo como a escola é construída, como os horários são elaborados e até como o trabalho em grupo é incentivado e valorizado pelos gestores escolares, podem ser considerados elementos que influenciam o desenvolvimento da cultura docente.

Hargreaves (1998, p. 193) defende que “quando falamos de individualismo, estamos a referir claramente, não uma única coisa, mas antes um fenómeno social e cultural complexo que possui muitos significados, [...]”. É esta linha de pensamento que leva o autor a apresentar três formas de individualismo na cultura docente: *individualismo constrangido* (condicionalismos administrativos, arquitetura das escolas, construção horária, etc.); *individualismo estratégico* (contingências quotidianas do trabalho, concentração na preparação de tarefas individuais, etc.); *individualismo eletivo* - opção pelo isolamento e trabalho solitário.

Ao nível da eficiência laboral, o individualismo reflete-se em vários domínios, pese embora nem todos possam ser considerados negativos, de um modo geral causam limitações ao desenvolvimento profissional dos professores. Hargreaves (1998) refere que se por um lado, o individualismo pode permitir que o professor demonstre a sua capacidade de trabalhar autonomamente e o desenvolvimento do sentido de conforto, proteção e segurança ao manter os outros do lado de fora das suas práticas pedagógicas, por outro, ficam a carecer de feedback e indicadores de reflexão, que levem, eventualmente, à melhoria das suas práticas, assim como da exposição e partilha de práticas inovadoras e eficazes. É neste contexto que, no seu trabalho conjunto, Fullan & Hargreaves (2001, p. 29) afirmam que

“[...] quaisquer que sejam as coisas maravilhosas que os professores possam fazer, ninguém dará por elas e quaisquer que sejam as más, ninguém as corrigirá. Muitas das soluções para os problemas estão algures, lá fora, mas permanecem inacessíveis. Não conseguimos vê-las.”

- *Balcanização*

Andy Hargreaves (1998) define a *balcanização* como a “colaboração que divide”. Segundo o autor culturas docentes balcanizadas são

“[...] situações nas quais os professores trabalham, não em isolamento, nem com a maior parte dos seus colegas (enquanto escola, como um todo), mas antes em subgrupos mais pequenos, no seio da comunidade escolar, tais como os departamentos disciplinares das escolas secundárias, as unidades de educação especial, ou as divisões juniores e primárias das escolas elementares.” (1998, p. 240)

Nestas situações os professores definem a sua identidade a partir da pertença a um subgrupo específico, através de fortes princípios de lealdade e apoio mútuo, mas com a definição de fortes limites no que se refere ao envolvimento de elementos externos ao próprio grupo, ou pertencentes a outros subgrupos dentro da mesma escola, ou agrupamento de escolas.

Também Ávila de Lima (2002, p. 112) percebeu que os professores estabeleciam as suas relações com um grupo bastante limitado de colegas, sendo que “estes pequenos subgrupos são a forma de associação mais comum encontrada nas redes de contactos profissionais entre os docentes” e, na sua grande maioria constituem-se a partir da sua divisão disciplinar/departamental.

Tendo em linha de conta o princípio de que o trabalho desenvolvido em pequenos grupos não tem necessariamente de ser avaliado como algo negativo e prejudicial, o principal ponto a considerar prende-se com as configurações que esses grupos apresentam. É neste sentido que Hargreaves (1998, p. 241) apresenta quatro características específicas das culturas profissionais balcanizadas: *permeabilidade baixa* (pouco notória, ou mesmo inexistente, a pertença dos professores a mais de um subgrupo que são pouco recetivos a novos elementos); *permanência elevada* (pouca mobilidade dos elementos de um subgrupo para outro); *identificação pessoal* (grande ligação ao seu subgrupo de pertença, defesa de princípios fortes e pouco flexíveis, pouca abertura à colaboração com outros subgrupos); *compleição política* – partilha de objetivos políticos e interesses particulares comuns a todos, pelos quais lutam em conjunto).

Em suma, as culturas balcanizadas têm origem em princípios de colaboração, mas ficaram cingidas a pequenos grupos que se fecharam sobre os seus princípios, interesses e dinâmicas, manifestando-se intolerantes a interações e trocas de conhecimentos com outros elementos da comunidade escolar, o que traz como consequências, limitações na aprendizagem profissional dos professores e a aniquilação, *a priori*, de possíveis articulações produtivas com profissionais de outros subgrupos, no sentido de melhorar o seu desempenho e o processo de aprendizagem dos alunos.

Não obstante a sua comprovada ineficácia, através de diversos estudos ao longo das últimas décadas, desta forma da cultura profissional docente (ver Hargreaves, 1998; Neto-Mendes, 1999; Ávila de Lima, 2002), as formas culturais docentes balcanizadas,

em conjunto com as de cariz individualista, permanecem como sendo as dominantes nas escolas atuais, mesmo naquelas que demonstram, de algum modo, abertura à mudança e à inovação.

- *Colegialidade artificial*

As mudanças ao nível do pensar e do fazer são demoradas e penosas. Não serão portanto, rápidas as mudanças que possam ocorrer na profissionalização dos docentes. Porém, a acontecer, serão por certo mudanças progressivas, em determinados casos por iniciativa e necessidade do próprio corpo docente, noutros por imposições do poder central ou da própria direção escolar. É precisamente nesta última possibilidade, que se insere a cultura denominada por Hargreaves (1998) de *colegialidade artificial*. Trata-se de uma forma da cultura profissional docente “administrativamente construída”, de uma plataforma de políticas administrativas que têm como objetivo estimular os professores a planearem e desenvolverem as suas atividades em conjunto. A colegialidade artificial traduz-se, com frequência, numa forma de treinar os professores, para o desenvolvimento de uma cultura profissional docente de colaboração, tomando assim, o papel de “fase preliminar na transição para a cultura de colaboração” (Frota, 2011, p.93), revelando-se, assim, uma “forma de pôr os professores em contacto” (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 104).

Desta forma, se por um lado, quando implementada no momento certo e com as condições necessárias, tal colegialidade pode permitir a introdução de elementos de reconhecimento, confiança e apoio, fundamentais às comunidades caracterizadas pela eficácia (Fullan & Hargreaves, 2001, p. 104) podendo, desta forma, servir de prefácio ao livro da verdadeira colaboração, por outro, pode identificar-se o perigo desta cultura profissional se tratar apenas de uma forma induzida, fictícia e pontual de colaboração, ou ainda acabar por permanecer infinitamente na sua artificialidade, sem a garantia de “que haja, [...] mais eficácia, mais transparência ou interajuda.” (Thurler, 1994, p. 90), nunca chegando a ser verdadeiramente incorporada pelos professores nos seus modos de trabalho.

Clarificando o conceito de colegialidade artificial, Hargreaves (1998) apresenta uma lista de cinco características que a definem: *regulação administrativa* (exigência administrativa para que os professores se reúnam e planifiquem juntos); *compulsividade*

(obrigação – ordenada de forma direta ou indireta); *orientação para a implementação* (obrigação – ou persuasão – para a implementação em conjunto de ordens oriundas de terceiros - hierarquicamente superiores); *fixação no tempo e no espaço* (as únicas relações entre colegas, são impostas e marcadas em tempos e espaços específicos); *previsíveis* (controle por parte da administração, do espaço e do tempo de desenvolvimento de reuniões e atividades em conjunto).

No seu trabalho sobre as formas de cultura docente presentes em dois departamentos de duas escolas, Ávila de Lima (2002, p. 170 e 171) verificou que em ambos os contextos (num mais do que no outro) “os traços colaborativos da cultura concretizavam-se de um modo muito irregular” e que muitas das relações entre professores eram “pouco frequentes”, não existindo “uma cultura colaborativa no sentido pleno do termo.”

Igualmente através de trabalho empírico, Hargreaves (1998, p. 234-235) chegou à conclusão de que

“[...] duas das principais consequências da colegialidade artificial são a inflexibilidade e a ineficiência: os professores não se encontram quando deviam, encontram-se quando não há nada para discutir e estão envolvidos em esquemas de treino com pares que não compreendem bem ou que não conseguem fazer funcionar com os colegas adequados.”

– Colaboração

Como afirmou John Donne “nenhum homem é uma ilha”. Ao longo da sua vida pessoal e profissional os seres humanos envolvem-se em modos de socialização que se definem por diferentes graus de proximidade e densidade.

Igualmente em contexto profissional, esta ideia tem vindo a ser defendida, cada vez com maior convicção, que as culturas profissionais em que as dinâmicas que levam a resultados mais positivos são as de carácter colaborativo.

De igual modo, em contexto escolar, onde as relações interpessoais são a essência do dia a dia, onde cada vez as exigências são maiores e a mudança tem um ritmo mais acelerado, a compreensão do efeito das dinâmicas sociais na melhoria da eficiência e da eficácia das atividades educativas é de reconhecida importância. Através da literatura realizada podemos concluir que, a cultura que melhor poderá resultar será aquela a que Hargreaves (1998) chama de *cultura colaborativa*. Segundo este autor,

“[...] a confiança que decorre da partilha e do apoio colegial conduz a uma maior disponibilidade para fazer experiências e para correr riscos e, com estes, a um empenhamento dos docentes num aperfeiçoamento contínuo, enquanto parte integrante das suas obrigações profissionais.”

Desta forma, é legítimo afirmar que o desenvolvimento de práticas profissionais colaborativas entre os professores estará, inevitavelmente, relacionado, com o desenvolvimento de práticas educativas democráticas, onde a participação de todos os elementos da organização escolar, é vista como essencial no processo educativo. Dirigimo-nos, deste modo, ao que é defendido por Ávila de Lima (2002, p. 8): “a colaboração não se justifica por si própria: ela é um meio para se atingir um fim mais nobre.”

Ao descrever este tipo de cultura profissional docente, Hargreaves (1998, pp. 216 e 217) apresenta cinco características que a definem: *espontaneidade* (iniciativa relacional dos próprios professores, podendo ser apoiada e incentivada administrativamente pela direção, através da calendarização de momentos de trabalho de conjunto, etc.); *voluntariedade* (trabalhar em conjunto para além de produtivo é prazeroso e os professores que desenvolvem este tipo de dinâmicas compreendem a sua utilidade e valor); *imprevisibilidade* (resultados imprevisíveis e incertos que advêm do controlo e gestão do corpo docente, dependendo pouco do controlo administrativo centralizado); *orientação para o desenvolvimento* (atividades desenvolvidas por iniciativa dos próprios professores, ou de terceiros mas nas quais consideram útil aplicar o seu empreendimento); *difusão no tempo e no espaço* (os momentos de trabalho de grupo surgem naturalmente, sem imposições externas e quando se revelam por mútuo acordo necessárias; tratam-se muitas vezes de encontros rápidos e informais mas frequentes).

O trabalho de colaboração não é de fácil desenvolvimento, pois trata-se de uma complexa rede de relações, formais e informais que, para existir, implica a presença de uma grande abertura por parte de todos os elementos do corpo docente, de uma grande capacidade de diálogo e de questionamento, de aceitação da crítica e do respeito mútuo. É neste sentido que Fullan & Hargreaves (2001, p. 89) afirmam que

“As culturas colaborativas exprimem-se em todos os aspetos da vida de uma escola: nos gestos, nas brincadeiras e nos olhares que sinalizam simpatia e compreensão, no trabalho árduo e no interesse pessoal, demonstrado nos corredores e fora das portas da sala de aula, [...] na manifestação pública de elogios, do reconhecimento e da gratidão e na partilha e discussão de ideias e de recursos.”

Segundo Ávila de Lima (2002, p. 10), “nas nossas escolas é notória a raridade das situações de colaboração profissional”. Efetivamente, segundo o mesmo autor, embora ocorram com grande frequência e de forma informal contactos verbais entre os professores, caracterizados pela partilha de acontecimentos e expressão de opiniões, o desenvolvimento de colegialidade/colaboração entre os profissionais é pouco comum, uma vez que existem poucos momentos de reflexão, análise e aprendizagem em comum, passando o trabalho em equipa, muito por atividades mecânicas e pouco orientadas para o desenvolvimento.

É de realçar que o sistema de administração e organização dos docentes nas organizações escolares, divididos por grupos disciplinares, por departamentos e por níveis de ensino, são pouco propensos ao desenvolvimento global de práticas profissionais colaborativas entre docentes de diferentes grupos disciplinares ou entre ciclos de ensino. Assim, e na linha de Ávila de Lima (2002), o *trabalho colaborativo* nas escolas, quando ocorre, manifesta-se essencialmente, no espaço restrito do seu grupo disciplinar, ou de ciclo. Efetivamente, em relação ao seu estudo em *culturas colaborativas* em contexto escolar, este autor esclarece que

“[...] nas escolas estudadas existiam importantes constrangimentos à comunicação colegial e à partilha entre colegas, em particular, no que respeita às trocas estabelecidas entre docentes de departamentos distintos” (2002, p. 125).

Existem ainda outros entraves ao desenvolvimento de culturas profissionais colaborativas nas organizações educativas, nomeadamente de carácter administrativo e de gestão, tais como o peso e a estrutura dos horários dos professores, a dimensão e a organização desarticulada dos currículos, o tipo de gestão desenvolvida pela direção, o conformismo (perante o modo de pensar e fazer dos outros) e a fraca autonomia profissional, bem como a submissão a políticas educativas pouco orientadas para os interesses individuais (Frota, 2011, p.90).

Pensamos ser importante referir, mais uma vez, que, também na sua cultura profissional, os educadores de infância se distinguem dos demais docentes, não apenas pela flexibilidade curricular que orienta a sua prática, como também por toda a flexibilidade e abertura com que, de modo geral, desenvolvem a sua rotina profissional em todas as suas vertentes. O docente da Educação Pré-escolar tem, por definição, um papel mais abrangente e uma rede de interações mais diversificada e mais forte, a qual envolve firmemente pais, crianças, auxiliares educativos, professores de educação

especial e quaisquer outros técnicos que sejam necessários para traçar um caminho adequado no desenvolvendo de todas e de cada uma das crianças (Oliveira-Formosinho, 2002).¹²

Outra característica dos docentes do pré-escolar que é diferenciadora em relação aos docentes de outros departamentos é a tendência, já enraizada na sua cultura profissional, para criar o que Oliveira-Formosinho (2002, p.47) chama de «interligação profunda entre educação e “cuidados”». Devido à tenra idade dos alunos da Educação Pré-escolar, muito mais do que ensinar, o educador geralmente desenvolve com os seus alunos uma relação educativa muito pessoal e emotiva, fortemente preocupada com as necessidades básicas e de desenvolvimento pessoal e humano dos alunos, normalmente trata-se de uma relação docente ↔ aluno muito mais próxima do que em qualquer outro nível educativo.

2.5. Lógicas de ação dos professores

Todas as organizações escolares desenvolvem uma rede complexa de valores e lógicas que lhes são específicas e que influenciam as ações e dinâmicas desenvolvidas pelos atores escolares no seu interior (Sarmiento, 2000).

Deste modo, o conceito de lógica de ação apresenta-se como sendo bastante abstrato, podendo revelar-se complexa a tarefa de o colocar num plano mais concreto e acessível. Surgindo no mundo da sociologia e importado para o campo das organizações, muitos têm sido os autores que se apropriam do seu uso a fim de dar sentido à realidade organizacional. É neste contexto que Barroso *et al* (2004, p. 25) esclarecem que por lógicas de ação se entende “a existência de racionalidades próprias dos actores que orientam e dão sentido (subjectivo e objectivo), às suas escolhas e às suas práticas, no contexto da acção individual ou colectiva.”, ou seja, por lógicas de ação, pode-se aqui entender que são as razões subjacentes à ação do indivíduo (ou de grupos de indivíduos), que o levam a decidir ir por um caminho em detrimento de todos os outros.

¹² - A este respeito a Lei-quadro da Educação Pré-escolar (Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro) no artigo 2.º diz que: “A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.”.

Igualmente nesta linha, e considerando a organização escolar um privilegiado centro de relações sociais, Sarmento (2000, p. 147) defende que

“As lógicas de acção são os conteúdos de sentido, relativamente estáveis e consolidados, com que os actores sociais interpretam e monitorizam a acção nas organizações escolares, ordenando, ainda que de forma precária e provisória, a realidade organizacional aparentemente fragmentada e dispersa.”

Partindo do pressuposto acima descrito, podemos concluir que, quando de certo modo uniformizadas no interior de um grupo (leia-se, neste contexto, departamento ou grupo disciplinar), são as lógicas de ação que orientam e justificam as tomadas de decisão e o desenvolvimento das práticas específicas desse grupo, permitindo simultaneamente, algum controlo da realidade mais alargada e sempre instável na qual o grupo se insere.

Como já antes referimos, as organizações escolares em Portugal, são altamente reguladas por normativos emanados pela administração central. No entanto, os indivíduos que as constituem, possuindo margens de autonomia na sua ação, não se limitam a cumprir, de forma sistemática, cada uma das regras a que estão sujeitos formalmente. Neste contexto, Licínio Lima (1991, p. 582) advoga que os atores escolares “não jogam apenas um jogo com regras dadas *a priori*, jogam-no com a capacidade estratégica de aplicarem selectivamente as regras disponíveis e mesmo de inventarem e construírem novas regras.”

É neste contexto, com recurso às regras formais e às regras criadas pelos atores no exercício da sua autonomia, que surgem, no interior da organização, nos contactos diários formais e informais, jogos de estratégia, de interesse e de poder que geram relações de conflito, de indiferença ou de cooperação entre os diversos atores. Estes jogos baseiam-se em elementos simbólicos (crenças, valores, ideologias, saberes, etc.) que caracterizam a cultura de escola onde os atores se inserem. Assim, concordamos com Sarmento (2000, p. 150), ao afirmar que “as lógicas de acção sustentam-se em sistemas simbólicos mais vastos, de incidência organizacional, em particular nas culturas organizacionais de escola.”.

As dinâmicas da organização escolar, vista esta como um sistema de ação concreta (Friedberg, 1995), são influenciadas, por um lado, pela margem de autonomia que autores como Torres (2005) referem e, por outro, por uma racionalidade fortemente influenciada pelo seu carácter limitado e restrito (Friedberg, 1995; Sarmento, 2000; Torres, 2005 entre outros). As lógicas de ação, sob forte impacto dos dois aspetos

supramencionados, vão-se construindo na ação e pela ação e constituem-se tanto como disposição para a ação quanto como justificação *a posteriori* da mesma (Sarmiento, 2000, p. 149; Barroso *et al*, 2004, p.26).

É na tentativa de compreender as dinâmicas existentes nas organizações escolares, em relação à diversidade cultural que as caracteriza, que Fontoura (2005, p. 136-140) estabelece entre outras, três lógicas que se prendem diretamente com as questões da diversidade cultural nas escolas. São elas a *lógica da homogeneização cultural assimilacionista*, a *lógica de homogeneização cultural de déficit/privação* e a *lógica intercultural*.

- *Lógica da homogeneização cultural*

Pressupõe-se que o indivíduo necessita de se libertar dos traços culturais da sua cultura de origem no sentido de adquirir a cultura dominante. É igualmente defendido que a etnia/cultura dos alunos prejudica a sua integração a nível social, económico e cultural e que, portanto, os currículos não necessitam de ser adaptados.

- *Lógica de homogeneização cultural de déficit/privação*

Considera-se que os alunos possuem um défice a vários níveis, nomeadamente no que se refere aos valores e às regras, levando a que estes jovens desenvolvam atitudes negativas e desadequadas e possuam fracas competências sociais, de aprendizagem, de organização e de motivação, etc. Nesta lógica parte-se do princípio de que são necessários programas de carácter compensatório que anulem tais “déficits”, resolvam as disfunções culturais e desenvolvam competências sociais.

- *Lógica intercultural*

Baseia-se em princípios de justiça social, igualdade de oportunidades de acesso e de sucesso, valoriza a diversidade cultural e promove as interações entre todos. Os professores orientados por esta lógica envolvem-se e desenvolvem projetos que permitem o desenvolvimento da consciência cívica e a valorização e participação de

todos os alunos, ao mesmo tempo que adaptam o currículo no sentido de os adequar ao contexto e às necessidades dos alunos.

Além de Madalena Fontoura, que referimos anteriormente, é de particular relevância para este estudo, o trabalho de Manuel Jacinto Sarmiento, da Universidade do Minho. No que concerne o estudo das lógicas de ação em contexto educacional, Sarmiento é aquele que mais se destaca no panorama português (ver Sarmiento, 1992, 1997, 2000).

Aquando da elaboração do estudo para a sua dissertação de mestrado (Sarmiento, 1992), o autor entrou nos domínios da investigação em contexto escolar ao estudar a cultura organizacional de escola e os aspetos simbólicos orientadores da ação dos professores, partindo das suas próprias representações. Na sua tese de doutoramento (Sarmiento, 1997), o autor foi mais específico e teve como objeto de investigação as lógicas de ação dos professores no contexto do, então, ensino primário. É esta tese que vai, posteriormente estar na base do seu livro *Lógicas de ação nas escolas* (Sarmiento, 2000). Assim, tomando a escola do 1.º Ciclo como objeto do seu estudo, Sarmiento propõe-se a analisar o sentido das ações dos diversos atores escolares: os valores e crenças que orientam as suas ações, e as possibilidades e os constrangimentos que condicionam a sua ação, relativamente autónoma, apesar, do seu contexto altamente regulado centralmente¹³.

Quadro 2 – Matriz das lógicas de ação desenvolvida por Sarmiento (2000)

Lógica	Princípio	Valor	Referente	Ênfase da organização	Vulnerabilidade
<i>Serviço público</i>	Uniformidade	Igualdade de oportunidades	Estado	Estrutura	Burocratização da acção pedagógica
<i>Profissional</i>	Profissionalidade	Autonomia profissional	Professores	Recursos humanos	Limites na participação dos alunos e da comunidade
<i>Desenvolvimento local</i>	Endogenia	Desenvolvimento comunitário	Comunidade	Contexto	Permeabilidade aos atavismos locais
<i>Mercado</i>	Competição	Eficácia	Mercado	Resultados	Desigualdade escolar e social
<i>Direitos da criança</i>	Autonomia	Equidade	Alunos	Interações sociais	Colocação nas margens do sistema

¹³ - Outros autores há no panorama nacional, que se dedicaram/dedicam ao estudo das lógicas de ação de outros atores, são disso exemplo Stöer & Cortesão (1999) que, igualmente no campo da diversidade cultural, se debruçam sobre o estudo das lógicas de ação de grupos étnico-culturalmente minoritários em relação à afirmação das diferenças culturais.

2.6. Síntese da problemática e propósito do estudo

As organizações escolares são estruturas complexas que apresentam um carácter dinâmico, dependente da combinação de fatores exógenos de regulação e da autonomia relativa da ação dos seus atores. Trata-se de um local onde as interações são o instrumento fulcral da sua existência e dessas interações resulta que cada estabelecimento escolar seja único e possua padrões culturais distintos. As culturas que aí se desenvolvem podem, assim, ser de diversas índoles, adquirindo formas mais ou menos diversificadas, mais ou menos estáveis e mais ou menos vinculativas.

Nos contextos organizacionais escolares atuais as unidades departamentais são, frequentemente, o local privilegiado de interações sociais entre docentes. De forma mais isolada, ou mais em grupo, é comumente dentro do seu departamento curricular/disciplinar que os docentes definem a sua identidade baseada na partilha de ideais, valores, crenças e interesses que vão orientar a sua ação. É nesse contexto organizacional que os docentes dão também expressão (reproduzindo ou refazendo) às suas culturas profissionais, dando origem a regras e normas que os vão nortear para práticas que se podem desenvolver em maior isolamento ou maior colaboração.

O presente estudo, claramente concentrado na vertente humana da organização escolar, tem como propósito principal o de observar e analisar as relações profissionais e as lógicas de ação e, subsequentemente, as dinâmicas de ação organizada dos educadores de infância de um DCEP, no sentido de compreender de que forma(s) cultural(ais) se revestem e de que modo atuam perante a diversidade étnico-cultural que caracteriza os seus alunos.

Pretendemos, mais especificamente, identificar e analisar: (a) as características culturais das relações profissionais dentro do departamento e (b) entre o departamento e os demais departamentos, assim como, (c) descrever e analisar as interpretações dos docentes do DCEP relativas à diversidade étnico-cultural que caracteriza o seu agrupamento/escola, e (d) identificar e analisar as lógicas de ação dos docentes em relação a essa diversidade étnico-cultural.

Para a concretização destes objetivos e considerando o quadro teórico anteriormente descrito, desenvolvemos os procedimentos metodológicos para recolha, tratamento e análise de dados que descreveremos no próximo capítulo.

Capítulo 3 – Metodologia de investigação

No capítulo precedente clarificamos o enquadramento teórico que serve de suporte ao estudo empírico. Neste capítulo faremos uma apresentação mais detalhada da pesquisa, da sua natureza, das questões que a orientam e da sua ‘arquitetura’. Desenvolveremos, ainda, uma caracterização pormenorizada do contexto escolar onde o estudo ocorreu e dos docentes que conosco colaboram, assim como descrevemos os procedimentos que utilizamos na recolha, tratamento e análise dos dados.

3.1. Questões do estudo e eixos de análise

Tendo em consideração o propósito do estudo, enunciado no final do capítulo precedente, e decorrente da elaboração do quadro concetual, avançamos para uma especificação do que foi o nosso estudo. Partimos, então, da nossa questão inicial de investigação:

Quais as dinâmicas de ação organizada dos educadores do Departamento Curricular de Educação Pré-escolar perante a acentuada diversidade étnico-cultural dos seus alunos?

Clarificada a questão inicial, elaboramos quatro questões orientadoras da investigação:

- Quais as características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP?
- Quais as características culturais das relações profissionais estabelecidas entre os docentes do DCEP e os demais departamentos?
- De que modo os docentes do DCEP interpretam a diversidade cultural que caracteriza o agrupamento/escola onde lecionam?
- Quais as lógicas de ação subjacentes à prática profissional dos docentes do DCEP em relação à diversidade cultural que o caracteriza?

Considerando os conceitos mobilizadores que estabelecemos para orientar o nosso estudo, definimos dois eixos de análise: *a) formas da cultura docente* e *b) Orientação das lógicas de ação dos educadores perante a diversidade étnico-cultural*.

3.2. Paradigma de referência e estratégia da investigação

A investigação da qual aqui se apresenta o relatório, parte da visão do paradigma interpretativista (Burrell & Morgan, 1979), optando por encontrar explicações sobre a realidade, compreendendo simultaneamente que a natureza da realidade social está ao nível da experiência subjetiva dos indivíduos. No nosso estudo procede-se à interpretação, na realidade escolar, das lógicas e dinâmicas de ação organizada que estão subjacentes ao desenvolvimento de culturas docentes que, sendo mais individualistas ou mais colaborativas, tendem (ou não) a valorizar e a promover a diversidade étnico-cultural existente no DCEP, considerando os membros deste departamento e a sua construção da realidade.

Neste sentido, recorre-se a uma abordagem qualitativa, que é aquela que, na nossa opinião, se enquadra mais adequadamente aos objetivos do desenvolvimento de investigação em educação. Concordamos com Hargreaves (1998, p.205) ao afirmar que

“A pesquisa qualitativa pode levantar questões importantes, mesmo que desconfortáveis, relativas aos pressupostos mais profundos e aos propósitos e percepções assumidos geralmente como dados pelas organizações, podendo funcionar como um tribunal de recurso para as heresias organizacionais, um fórum que lhes dedica uma atenção mais profunda.”

Segundo Bogdan e Biklen (1994), através da pesquisa qualitativa é possível compreender as experiências dos sujeitos sob investigação e o modo como estes interpretam estas experiências e como estruturam o contexto social onde se inserem. Importa assim, na abordagem qualitativa, conhecer a perspetiva do sujeito e a sua relação com a realidade e com os fenómenos que estão a ser investigados. Fernandes (1991, p.3) defende que «o foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que “está por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções.». Também, neste sentido, Flick (2005, p. 60) defende que a investigação qualitativa “não está apenas interessada na vertente exterior dos grupos, pretende compreender, tanto quanto possível, as ideias que orientam as ações”. Desta

forma, consegue-se através deste tipo de abordagem, recolher informações que de outro modo seria difícil.

No entanto, compreendemos, ainda na linha de Fernandes (1991, p. 4), que este tipo de investigação, apesar de bastante adequada no âmbito da pesquisa em educação, apresenta algumas limitações, tais como a dificuldade do investigador manter a objetividade, sendo que para tal necessita de colocar de lado as suas convicções e as suas crenças. Por outro lado, durante o período em que, necessariamente, o investigador e a população participante na investigação estão juntos, pode suceder que os sujeitos entendam as expectativas do investigador e se deixem influenciar por elas.

Pode ainda ocorrer, segundo o ponto de vista de Flick (2005, p.61), que o investigador se tenha de debater com problemas de gestão de proximidade/distanciamento com o grupo de participantes, com questões relacionadas com políticas de pouca abertura ou transparência da organização estudada, ou ainda com dificuldades na negociação de expectativas e de interesses do investigador e da população sob estudo, assim como com as finalidades do próprio estudo. No nosso caso, estas dificuldades não se verificaram. Apesar de termos tido algum contacto anterior mais superficial com uma das educadoras e um pouco mais profundo com outra delas, durante todo o desenvolvimento do estudo todos os contactos foram feitos num clima relacional aberto e positivo. Aliás, as participantes no nosso estudo manifestaram-se, desde o primeiro momento, muito interessadas e disponíveis para colaborar com a proposta que apresentamos.¹⁴

Por outro lado, a nossa investigação, sendo um estudo de caso, segue a estratégia de estudo que vai de acordo com o postulado por Bassey (1999) e citado por Natércio Afonso (2005, p. 70-71):

“Um estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, ou seja, é singular, centrada em facetas interessantes de uma actividade, programa, instituição ou sistema, em contextos naturais e respeitando as pessoas, com o objectivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos, dos decisores políticos ou dos teóricos que trabalham com esse objectivo, possibilitando a exploração de aspetos relevantes, a formulação e verificação de explicações plausíveis sobre o que se encontrou, a construção de argumentos ou narrativas válidas, ou a sua relação com temas da literatura científica de referência.”

¹⁴ - No que se refere ao processo de envolvimento do agrupamento estudado, importa dizer que este ocorreu a partir de uma reunião com a diretora, no final do mês de outubro de 2012, onde esta nos deu autorização formal para desenvolvermos o estudo com o DCEP (Anexo 1). Durante o mês de novembro, realizou-se uma reunião, igualmente formal, com todas as educadoras do departamento, onde lhes foi explicado o tema do nosso estudo e na qual todas as educadoras demonstraram interesse em participar.

Não sendo, de todo, objetivo desta investigação procurar respostas que se possam generalizar pelas demais organizações escolares, ou intervir ou alterar o contexto ou os fenómenos investigados, o nosso estudo vai ao encontro ao defendido por Ponte (1994, p. 1) “Um estudo de caso é caracterizado como incidindo numa entidade bem definida [...] visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, fazendo justiça à sua unidade e identidade próprias.”.

É, portanto, objetivo da investigação, compreender detalhadamente e em profundidade, recorrendo a várias fontes de informação, a realidade daquele DCEP, procurando explorá-lo, compreendê-lo e descrevê-lo de forma pormenorizada, percebendo as lógicas e os processos nele desenvolvidos pelos seus atores.

Deste modo, no presente estudo, incidimos o nosso trabalho sobre as docentes dos Jardins de Infância (JI) de um agrupamento de escolas da área metropolitana da cidade de Lisboa, que se caracteriza pela elevada taxa de alunos imigrantes (ou descendentes de imigrantes), onde a diversidade étnica e cultural é uma das suas características de maior relevância.

3.3. Contexto da investigação e participantes no estudo

O presente processo investigativo ocorreu num agrupamento de escolas de uma cidade da periferia de Lisboa.

Trata-se de um agrupamento criado no ano letivo 2004/2005, constituído por dois JI isolados, uma escola básica integrada com JI e 1.º Ciclo, três escolas de 1.º Ciclo e uma escola de 2.º e 3.º Ciclo (escola-sede do Agrupamento de Escolas do Bosque).

Segundo dados apresentados no Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), no ano letivo de 2011-2012, o agrupamento dispôs de 157 professores, sendo que no presente ano letivo, devido à conjuntura política e económica do país, o número de docentes decresceu (dados exatos não disponíveis no PEA ou em qualquer outro documento consultado). No DCEP, no entanto, o número de docentes aumentou de oito para dez, com a abertura de mais duas salas, respondendo assim, de forma mais, adequada às necessidades da população da sua área de abrangência nesta faixa etária.

De acordo com o PEA, trata-se de uma população escolar que vai dos 3 aos 65 anos, não sendo possível precisar a quantidade exata de alunos, devido ao número variável que frequentou o Centro das Novas Oportunidades (CNO). No entanto e segundo o mesmo documento, no ano letivo 2011/12 o número de alunos rondou os 1762 . A Educação Pré-escolar, no referido ano lectivo, compreendia 176 alunos, sendo que presentemente este número é de 219 alunos. Desta população, a maioria já completou os 5 anos de idade e cerca de 60% são do sexo masculino. Metade das 10 salas do departamento da Educação Pré-escolar inclui crianças com necessidades educativas especiais.

Para compreender de forma clara a população do agrupamento colaborante é fundamental que se entenda a evolução da população concelhia. Devido à sua situação geográfica, o concelho onde o agrupamento do nosso estudo se situa, não só serve de dormitório da cidade de Lisboa, como apresenta, desde os últimos anos, um considerável desenvolvimento devido à criação de vários polos industriais e superfícies comerciais de largas dimensões, que atraem população e oferecem oportunidades de emprego diversas.

Deste modo, tem sido constante, ao longo dos anos, um aumento da população neste concelho, sendo que, parte substancial da mesma, é originária de outras partes do país e do mundo. Efetivamente, uma das características principais do concelho é a sua diversidade cultural. Uma vez que os elementos característicos de uma população transvasam para o interior das organizações que servem essa mesma população, nomeadamente, das organizações escolares, o agrupamento de escolas colaborante no nosso estudo caracteriza-se igualmente por esse pluralismo cultural. No que se refere à população imigrante, se numa fase inicial, estes elementos populacionais eram originários essencialmente dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), segundo o PEA, “atualmente, a diversidade dos países de origem é enorme: Brasil, China, países do Leste, Índia, Paquistão, etc.” (p. 8)¹⁵

No ano letivo 2011/2012, o agrupamento tinha 634 alunos com noutras nacionalidades, o que ultrapassa largamente um terço da população do agrupamento (ficando aqui por incluir o vasto número de alunos que, apesar de terem nascido em Portugal, possuem origens culturais de outras regiões do mundo e por elas são influenciados). Segundo as

¹⁵ - Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Bosque.

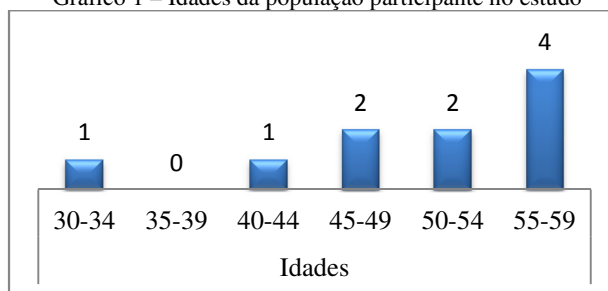
informações apresentadas no PEA, no ano letivo 2011/12 os grupos de imigrantes dominantes são de nacionalidades africanas, seguindo-se-lhe o Brasil e os países do leste da Europa. O DCEP, no presente ano letivo inclui na sua população cerca de 74 alunos (33,8%) que crescem sob influências culturais e familiares não portuguesas. Também neste departamento se verifica que a nacionalidade estrangeira mais frequente nos pais das crianças pertence ao continente africano: Angola. O Brasil representa a segunda maior minoria étnico-cultural deste departamento. A tabela abaixo apresenta as nacionalidades dos pais dessas crianças do DCEP no ano letivo 2012/13.

Quadro 3 – Distribuição da nacionalidade dos pais não portugueses no DCEP (construído através de informação recolhida no PEA)

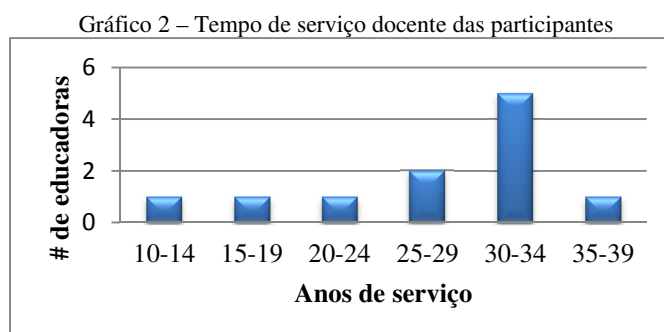
Nacionalidade	Mãe	Pai
Angolana	15	16
Brasileira	14	12
Guineense	7	7
Romena	7	7
Cabo-verdiana	6	5
Ucraniana	6	4
São-tomense	4	3
Paquistanesa	4	3
Moçambicana	3	4
Indiana	2	1
Nigeriana	1	1
Búlgara	1	1
Chinesa	1	1
Egípcia	1	1
Iraquiana	1	1
Paraguaia	1	0
Nepalesa	0	1
Francesa	0	1
Alemã	0	1
<i>Totais</i>	<i>74</i>	<i>70</i>

Participaram na nossa pesquisa as 10 educadoras que constituem o DCEP em estudo. Estas educadoras têm idades compreendidas entre os 30 e os 60 anos, sendo a faixa etária entre os 55 e 59 anos de idade a que apresenta maior expressão (ver gráfico 1).

Gráfico 1 – Idades da população participante no estudo

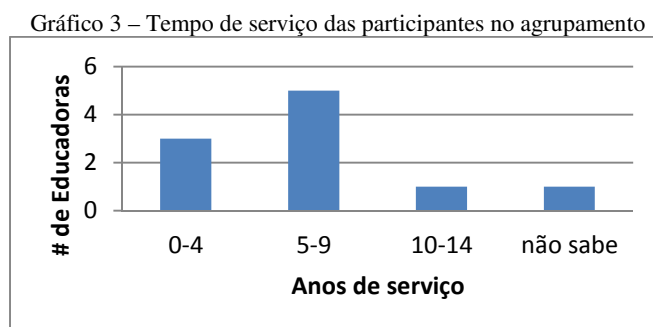


As educadoras participantes no nosso estudo têm, como demonstra o gráfico que se segue, entre 12 e 36 anos de tempo de serviço docente, sendo que a maioria (5) possui entre 30 e 34 anos de carreira profissional docente.



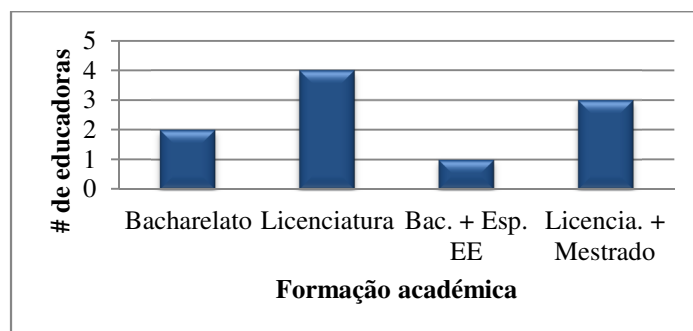
Uma participante é docente contratada e as restantes fazem parte dos quadros: duas do Quadro de Zona Pedagógica (QZP) a que o agrupamento pertence, uma de outro QZP e em situação de mobilidade e as restantes seis do quadro do agrupamento de escolas estudado.

O tempo de serviço das educadoras no agrupamento onde se desenvolveu o estudo varia entre os 0 anos (contratada e colocada no agrupamento pela primeira vez) e os 12 anos, como é observável no gráfico 3. Sendo que uma das educadoras não soube afirmar com precisão o seu tempo de serviço.



Ao nível da formação académica, todas as educadoras possuem formação “pré-Bolonha”. Tal como exposto no gráfico 4, duas educadoras participantes no estudo têm apenas o bacharelato; quatro possuem licenciatura; uma possui bacharelato e um curso de especialização em “Problemas graves de comunicação”; e três possuem formação ao nível de mestrado: uma em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor, outra em Artes em Pedagogia e uma terceira em Ciências da Educação.

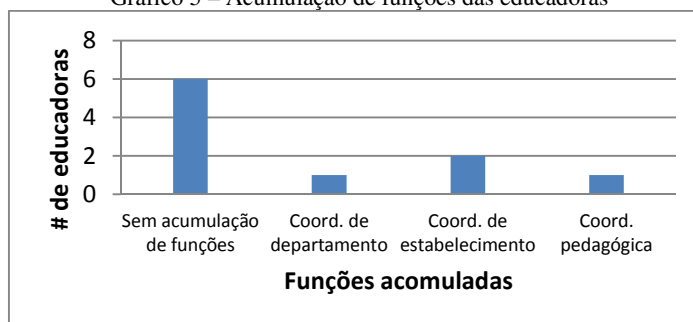
Gráfico 4 – Formação académica das educadoras



Ao nível da formação continua, as áreas que as educadoras mais privilegiaram foram as das expressões, Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), literatura infantil, trabalho de projeto, avaliação das aprendizagens e as necessidades educativas especiais.

Como se pode verificar pelo gráfico 5, no ano letivo 2012/13 a maioria das educadoras do departamento não acumula a docência com outras funções ou cargos. No entanto, quatro educadoras possuem acumulação de funções, sendo que duas desempenham a função de coordenadoras de escola, uma é coordenadora pedagógica e uma é coordenadora de departamento.

Gráfico 5 – Acumulação de funções das educadoras



3.4. Desenho do estudo, instrumentação e procedimentos

Na nossa investigação, tendo em consideração o tipo de análise que nos dedicamos propusemos desenvolver, assim como os seus propósitos e o quadro concetual que os suporta, optamos por recorrer a duas técnicas de recolha de dados: (a) inquérito por entrevista (Guião da entrevista – anexo 3) e (b) pesquisa documental. A técnica (a) foi o instrumento principal de recolha de informação. A recolha e posterior consulta e análise dos documentos públicos orientadores do agrupamento serviu-nos para cruzar e complementar a informação disponibilizada pelas educadoras aquando da entrevista. No

plano do tratamento e da análise dos dados recorreremos a procedimentos de análise de conteúdo.

Podemos, esquematicamente, apresentar o estudo que desenvolvemos através do quadro que se segue.

Quadro 4 – Esquema do estudo

Questão inicial/problema: <i>Quais as dinâmicas de ação organizada dos educadores do Departamento Curricular de Educação Pré-escolar perante a acentuada diversidade étnico-cultural dos seus alunos?</i>			
Eixos de análise	Questões de investigação	Instrumentos de recolha de dados	Instrumento de análise da informação recolhida
<i>Formas da cultura docente (A)</i>	Quais as características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP?	- Inquérito por entrevista semiestruturada - Pesquisa documental (o Projeto Educativo de Agrupamento, o Plano Anual de Agrupamento, o Regulamento Interno, o Projeto Curricular de Agrupamento)	Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas
	Quais as características culturais das relações profissionais estabelecidas entre os docentes do DCEP e os demais departamentos?		
<i>Orientação das lógicas de ação dos educadores perante a diversidade étnico-cultural. (B)</i>	De que modo os docentes do DCEP interpretam a diversidade cultural que caracteriza o agrupamento/escola onde lecionam?		
	Quais as lógicas de ação subjacentes à prática profissional dos docentes do DCEP em relação à diversidade cultural que o caracteriza?		

3.4.1. Técnicas e procedimentos de recolha de dados

- Entrevista

O recurso à entrevista em investigações qualitativas é bastante frequente. Esta implica o contacto direto entre entrevistador e entrevistado, e Natércio Afonso (2005, p.97) define-a como sendo “uma interação verbal entre o entrevistado e o respondente, em situação de face a face ou por intermédio do telefone.”

Segundo Bogdan & Biklen (1994, p. 134), esta é “utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo”. Assim sendo, pela aplicação das entrevistas, pretendemos recolher dados que através da simples observação seriam de difícil compreensão, nomeadamente, no que se

relaciona com as representações e concepções pessoais dos elementos deste departamento.

As entrevistas podem, de uma maneira geral, ser agrupadas em três tipos, segundo o modo como são concebidas: *entrevista estruturada* – estrutura fixa e inflexível desenvolvida pelo entrevistador; *entrevista não estruturada* – questões ou pontos principais organizados pelo entrevistador mas sem perguntas específicas, apresentando grande flexibilidade estrutural; *entrevista semiestruturada* – estrutura intermédia, temas e questões específicas que servem de instrumento de gestão do discurso do respondente. Normalmente este tipo de entrevista parte da construção de um guião com objetivos, tópicos principais e itens subsequentes (Afonso, 2005, pp. 98 – 99).

Na nossa investigação, optamos pelo tipo semiestruturado para entrevistar todas as educadoras do DCEP. Através de entrevistas semiestruturadas procuramos aceder à informação que nos permitisse compreender os elementos culturais da profissionalidade dos docentes do DCEP em relação ao modo como desenvolvem o seu trabalho e às lógicas de ação implícitas no desenvolvimento de práticas de educação intercultural.

Recorremos à utilização de entrevistas semiestruturadas uma vez que estas permitem ao entrevistador orientar a entrevista seguindo um quadro de referência de conceitos e situações concretas sobre os quais pretende inquirir, mas, como afirma Estrela (1994, p.342) sem limitar as respostas dos entrevistados, deixando-os expor livremente os seus pensamentos e as suas ideias.

Não obstante, as entrevistas como método de recolha de dados, também apresentam aspetos negativos dos quais temos plena consciência. Afonso (2005, p. 101) argumenta que duas das dificuldades da aplicação das entrevistas é a atração dos entrevistados por dar respostas que vão de acordo com o “socialmente desejável”, gerando, desta forma um enviesamento das respostas, fugindo à descrição rigorosa da realidade que se pretende analisar.

No âmbito da presente investigação, preparamos previamente a realização da entrevista com a construção de um guião (Anexo 3) que teve como objetivo orientar o entrevistador durante a entrevista.

A entrevista teve 4 objetivos específicos sendo cada um deles correspondente de forma literal a uma das questões de investigação inicialmente estabelecidas. Do mesmo modo,

cada um desses objetivos se tornou, posteriormente, o identificador de cada um dos quatro blocos temáticos que definimos. Estes encontram-se inseridos dentro de dois blocos temáticos mais gerais que identificam cada uma das duas partes da entrevista. Assim, de forma a tentar permanecer num esquema simples optamos por fazer corresponder de forma direta, questões de investigação, objetivos e blocos temáticos (ver quadro 5).

Quadro 5 – Relação eixos, questões, objetivos, blocos temáticos

Eixos de análise	Questões de investigação	Objetivos	Blocos temáticos (BT)
<i>Eixo A - Formas da cultura docente</i>			BT1 - Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP
	Quais as características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP?	Identificar e analisar as características culturais das relações profissionais entre os docentes do DCEP.	BT1.1 - Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro DCEP.
	Quais as características culturais das relações profissionais estabelecidas entre os docentes do DCEP e os demais departamentos?	Identificar e analisar as características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos.	BT1.2 - Características das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos.
<i>Eixo B - Orientação das lógicas de ação dos educadores perante a diversidade étnico-cultural</i>			BT2 - Diversidade étnico-cultural do contexto educativo.
	De que modo os docentes do DCEP interpretam a diversidade cultural que caracteriza o agrupamento/escola onde lecionam?	Compreender como os docentes do DCEP interpretam a diversidade cultural que caracteriza o agrupamento/escola onde lecionam.	BT2.1 - Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere.
	Quais as lógicas de ação subjacentes à prática profissional dos docentes do DCEP em relação à diversidade cultural que o caracteriza?	Identificar e analisar as lógicas de ação subjacentes à prática profissional dos docentes do DCEP em relação à diversidade cultural.	BT2.2-Prática profissional dos docentes face à diversidade étnico-cultural dos alunos.

Apesar de ter sido criada uma série de questões para cada bloco temático, que se fazem acompanhar de tópicos de aprofundamento, o guião da entrevista serviu, conforme a literatura refere, para nos orientar na gestão da mesma. De facto, cada entrevista acabou por se desenrolar de uma forma original, dependendo do discurso do entrevistado, das experiências e dos pontos de vista que quis partilhar, bem como das intervenções de clarificação ou de especificação introduzidas pela entrevistadora.

As entrevistas foram desenvolvidas entre dezembro de 2012 e janeiro de 2013. Uma vez que nem sempre o guião desenvolvido permite a recolha da informação necessária a um

determinado estudo, no final do mês de novembro, fizemos o ensaio da entrevista a duas educadoras que até há cerca de 3 anos pertenciam ao departamento estudado e que, estando em situação de destacamento para a intervenção precoce do mesmo agrupamento, se disponibilizaram para fazer o ensaio da entrevista. Como resultado deste exercício, procedemos a algumas alterações estruturais e de linguagem.

Tendo consciência de que o local da entrevista não detém um papel neutro na forma como esta se desenrola, optamos por desenvolvê-las num local confortável para as educadoras, por opção das mesmas sempre na sua escola, mais concretamente na sala de reuniões ou na sua sala de aula.

Foram realizadas, então, 10 entrevistas a toda a população do departamento estudado. O guião da entrevista constitui-se por duas partes, cada uma associada a um eixo de análise. Todas as entrevistas foram realizadas em dois momentos distintos, traduzindo-se, na prática, em duas entrevistas por educadora. A primeira parte da entrevista foi planeada para ter uma duração de 30 a 40 minutos e a segunda de 20 a 25 minutos. A maioria das entrevistas durou, efetivamente, o tempo planeado.

Como garantia de anonimato, os nomes das entrevistadas foram substituídos por letras de A a J. Após transcritas, os protocolos das entrevistas foram apresentados às entrevistadas que tiveram oportunidade de ler, confirmar e, eventualmente, corrigir, algum detalhe da informação recolhida.

- Pesquisa documental

A pesquisa documental pode revelar-se um instrumento valioso na abordagem qualitativa, pois permite o enriquecimento das informações recolhidas através de outras técnicas, complementando-as (Ludke & André, 1986. p.13). Na nossa investigação a pesquisa documental apresenta-se precisamente, como um recurso complementar de recolha de dados.

Selecionamos para consulta e análise o Projeto Educativo do Agrupamento (PEA), o Plano Anual de Atividades (PAA), o Regulamento Interno (RI) e o Projeto Curricular de Agrupamento (PCA), com o objetivo de neles encontrar elementos complementares reveladores tanto das dinâmicas e das culturas profissionais dos docentes do DCEP,

como da orientação das lógicas de ação em relação à diversidade étnico-cultural do agrupamento.

No caso do PEA, este é definido no Decreto-Lei n.º 75/2008 como sendo

«“Projeto educativo” o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa.»

Assim, a importância deste documento prende-se com o facto de poder clarificar acerca do contexto do agrupamento, das suas características, das preocupações dos atores escolares e dos objetivos que se propôs, estrategicamente, a atingir. Neste documento, pode-se recolher, de um modo global, não só números acerca dos seus alunos e das suas especificidades, mas também a forma como é vista e como se pretende lidar com a diversidade cultural que o caracteriza.

Segundo o mesmo DL, o PAA e o plano plurianual de atividades, quando existem, são “os documentos de planeamento, que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução”. Ou seja, é no PAA que se explicitam os modos de operacionalização e de desenvolvimento de estratégias para que se atinjam os objetivos propostos no PEA, nomeadamente, no que respeita ao desenvolvimento de práticas interculturais.

Por seu turno, o RI é

“[...] o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico - pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar”

Através da sua consulta pudemos analisar não só a existência de entidades escolares ou extraescolares criadas no âmbito da educação intercultural, como orientações no modo de funcionamento dos diversos departamentos e dos modos de trabalho dos seus professores, na tentativa de vislumbrar eventuais incentivos de práticas profissionais mais individuais ou mais colaborativas.

Decidimos ainda, recorrer à consulta do PCA, com o objetivo de analisar os procedimentos e adaptações curriculares no âmbito do contexto de diversidade cultural

que caracteriza o agrupamento estudado. Assim, é importante esclarecer que, no DL n.º 6/2007, de 18 de janeiro se estipula o que

“No quadro do desenvolvimento da autonomia das escolas estabelece-se que as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, deverão ser objecto de um projecto curricular de escola, concebido, aprovado e avaliado pelos respectivos órgãos de administração e gestão, o qual deverá ser desenvolvido, em função do contexto de cada turma, num projecto curricular de turma, concebido, aprovado e avaliado pelo professor titular de turma ou pelo conselho de turma, consoante os ciclos.”

Estes documentos, todos de índole pública e disponíveis no sítio da Internet do agrupamento, possibilitam de forma mais indireta a clarificação da postura da comunidade docente, por um lado, em relação aos modos de desenvolvimento do seu trabalho e, por outro, em relação ao modo como percebem a diversidade cultural que caracteriza os alunos com quem trabalham.

3.4.2. Tratamento e análise dos dados

- A opção pela análise de conteúdo

Uma vez que escolhemos como principal instrumento de recolha de dados o inquérito por entrevista semiestruturada, a análise de conteúdo apresenta-se como o processo de tratamento de dados que mais se lhe adequa.

A análise de conteúdo é, efetivamente, dos instrumentos de tratamento de dados utilizados com maior frequência, tanto em estudos qualitativos como em estudos quantitativos. Laurence Bardin (2004, p.37) descreve-a como sendo

“[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.”

Assim, neste estudo seguimos a ideia defendida por Esteves (2006, p. 107) segundo a qual o objetivo primordial da análise de conteúdo é o de “lidar com comunicações frequentemente numerosas e extensas para delas extrair um conhecimento que a simples leitura ou audição cumulativas não permitiria formar”.

A análise de conteúdo, à semelhança de qualquer processo, por mais simples que seja, respeita uma série de passos que se sucedem e se complementam para que decorra segundo um adequado desenvolvimento. Bardin (2004, p. 89-95) apresenta três estádios de desenvolvimento deste processo: *pré-análise* (organização, delineação dos objetivos, definição de hipóteses e operacionalização das ideias iniciais); *exploração do material* (aplicação, de forma sistemática, das decisões tomadas e das regras formuladas na fase anterior; seleção, codificação e enumeração da informação); *tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação* (interpreta-se, dá-se significado e valida-se a informação trabalhada).

Apesar do respeito pela estrutura apresentada ser importante, esta é flexível e os quadros de análise vão-se construindo ao longo do tempo, sendo que o investigador pode passar por vários momentos de avanço e de retrocesso até chegar a um desenho analítico que o satisfaça (Esteves, 2006, p. 112). Assim, é frequente o investigador redefinir estratégias de análise, alargar as hipóteses estabelecidas e alterar as categorias definidas.

Na prática, após a definição operativa das ideias iniciais e uma primeira leitura e análise do *corpus*, procedeu-se a uma leitura mais atenta e detalhada da mensagem a analisar e começou-se com uma primeira delineação das categorias que, estando de acordo com os objetivos anteriormente estabelecidos, orientaram a subsequente análise que realizamos. Vala (1989, p. 110) defende que “as categorias são os elementos chave do código do analista.”. Neste sentido, devido à sua importância, a fase de categorização da informação, neste caso, das entrevistas, foi morosa, sendo que, segundo Afonso (2005, p. 121) “uma grelha de categorização é um instrumento que se vai construindo, [...] não se elabora rapidamente e de uma só vez.”

No caso específico da nossa investigação, o *corpus* a ser analisado constituiu-se por dez entrevistas com duas partes, cada uma das partes possuindo um bloco temático geral distinto. Da mesma forma, decidimos desenvolver a nossa análise de conteúdo, concentrando-nos inicialmente na informação contida na primeira parte das entrevistas (associadas ao eixo de análise A – Formas da cultura docente), e depois na segunda parte (relacionada com o eixo de análise B – Orientação das lógicas de ação dos educadores perante a diversidade étnico-cultural).

As entrevistas foram posteriormente transcritas, e os protocolos das mesmas aprovados pelas entrevistadas. Deu-se então início ao processo de codificação do material empírico

recolhido e de definição das primeiras categorias, sendo que este foi um processo extremamente moroso com muitos avanços e recuos que, tal como defende Afonso (2005, p. 121), se foi construindo e reconstruindo ao longo da análise da informação.

- Orientação da análise de conteúdo

A análise de conteúdo dos dados que recolhemos foi orientada em função de dois momentos/processos de trabalho.

Um primeiro, orientado por numa lógica mais indutiva e de carácter descritivo, no qual apresentamos as categorias de argumentos utilizados pelas entrevistadas. Numa segunda fase, trabalhamos a informação recolhida através de uma lógica dedutiva e de carácter interpretativista, o que nos permitiu elaborar inferências que nos possibilitarão enquadrar os docentes do DCEP numa (ou mais) das categorias apresentadas por Hargreaves (1998) na sua teoria sobre as formas da cultura profissional dos docentes (ver quadro 6) e, com base nas lógicas de ação relacionadas com a diversidade étnico-cultural, definidas por Fontoura (2005) (ver quadro 7), perceber quais as que estão na base das interpretações e das estratégias desenvolvidas pelas educadoras deste departamento, as quais desenvolvem a sua profissão num contexto caracterizado pelo elevado nível de diversidade étnico-cultural da população.

Apresentamos, seguidamente, as matrizes que orientaram, na segunda fase da análise da informação recolhida, a nossa interpretação da mesma.

- Eixo A – Formas da cultura docente

Nesta dimensão pretendemos aferir que cultura(s) profissional(is) caracteriza(m) as relações dos docentes do DCEP no sentido de perceber se neste departamento curricular as docentes desenvolvem o seu trabalho de forma mais individual ou em equipa. Para tal, sustentamos o nosso estudo na tipologia de Andy Hargreaves (1998, p.187), que apresenta 4 formas de cultura profissional dos docentes: o *individualismo*, a *balcanização*, a *colegialidade artificial* e a *colaboração*.

Construímos, neste sentido, uma matriz de referência (ver quadro 6) sobre a cultura profissional dos professores, adaptada da obra de Hargreaves (1998).

Quadro 6 – Matriz de análise das formas da cultura dos docentes. (Adaptado de Hargreaves, 1998)

Cultura	Descrição/ características	Indicadores comuns
<i>Individualismo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Atitudes de isolamento e de proteção por parte dos professores em relação às suas práticas profissionais – receio de interferências e julgamentos externos. - Atitudes de fechamento em si mesmos, com pouco interesse pela partilha e pela participação em atividades de grupo. - Pouco interesse em gastar tempo extralectivo em atividades de planeamento em grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perspetiva dos professores sobre o desenvolvimento do trabalho no departamento. - Frequência e iniciativa das reuniões formais. - Existência de reuniões informais frequente entre colegas do departamento.
<i>Balkanização</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Núcleos de trabalho colaborativo - os professores, trabalham em colaboração, mas não de forma global com toda a escola. - Os professores dividem-se em grupos onde os elementos se juntam devido a partilharem interesses ou características semelhantes (ex. departamentos curriculares). - Verifica-se pouca abertura ao envolvimento de elementos externos. - Os professores de um grupo não pertencem a outro e não mudam frequentemente de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Existência de reuniões formais e informais com colegas de outros departamentos. - Importância dada ao planeamento e desenvolvimento de atividades em conjunto com outros colegas ou outros departamentos.
<i>Colegialidade artificial</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Os professores: <ul style="list-style-type: none"> - Não colaboram de forma voluntária e espontânea. - Não partilham de valores comuns. - São alvo de imposições por parte da administração no sentido de desenvolverem trabalho comum. - Reúnem-se unicamente em dia, hora e local pré-estabelecido hierarquicamente. - Demonstram resistência e pouca eficácia nos processos de mudança a longo prazo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Importância dada ao trabalho individual. - Importância dada à abertura da sala de aula aos colegas. - Valorização da participação nas decisões.
<i>Colaboração</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Os professores: <ul style="list-style-type: none"> - Trabalham por iniciativa própria de forma partilhada e colaborativa. - Envolvem-se em atividades planeadas por elementos ou entidades externos. - Reúnem-se formalmente em local, dia e hora marcada, ou quando veem necessidade disso. - Reúnem-se informalmente com frequência. - O ambiente profissional é de confiança, apoio mútuo, respeito e igualdade. - Há espaço para o debate e reflexão, tendo em vista objetivos comuns e o aperfeiçoamento constante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Participação voluntária em momentos de trabalho conjunto. - Postura em relação à partilha de materiais e experiências. - Posição da direção em relação aos modos de trabalho dos professores. - Tempos e espaços disponíveis para atividades em grupo.

- Eixo B - Orientação das lógicas de ação dos docentes perante a diversidade cultural

Interessou-nos, por outro lado, analisar as lógicas de ação das educadoras, implícitas na interpretação e no desenvolvimento de dinâmicas relacionadas com a diversidade étnico-cultural do contexto educativo a que pertencem, pensamos ser importante sustentar o nosso estudo numa matriz de análise que apresentasse lógicas de ação relacionadas com a diversidade cultural. Neste sentido, partimos da matriz das lógicas de ação identificadas no estudo de Fontoura (2005) sobre as lógicas de ação dos

docentes em contextos étnico-culturalmente diversificados, sendo que, acrescentamos às lógicas apresentadas por Fontoura na sua matriz, a lógica da multiculturalidade, que ela também refere no seu estudo (2005, p.55).

Quadro 7 – Matriz de análise das lógicas de ação dos docentes. (Adaptado de Fontoura, 2005)

Lógica	Descrição/características	Indicadores comuns
<i>Homogeneização cultural - Assimilacionista</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Assume-se a necessidade de libertar os alunos das suas características culturais. - Considera-se importante que os alunos adquiram os traços da cultura dominante do país onde vivem. - Acredita-se que as culturas minoritárias prejudicam a integração dos indivíduos dessas culturas na sociedade. - Não se vê necessidade de adequar os currículos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecimento da existência de diversidade cultural, no agrupamento em geral e na própria escola/sala. - Interpretação da existência dessa diversidade. - Valorização e exploração das características das diferentes culturas. - Desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada considerando as necessidades e as características de cada aluno individualmente. - Desenvolvimento de atividades interativas de partilha de características, de tradições e de hábitos das diferentes culturas dos alunos. - Desenvolvimento de atividades globalizantes que envolvam todos os alunos.
<i>Homogeneização cultural – Déficit/privação</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos são vistos como estando em desvantagem a vários níveis, nomeadamente em relação a valores e a regras. - Grande importância dada à criação de programas e atividades compensatórias a fim de desenvolver competências sociais. 	
<i>Multicultural</i>	<ul style="list-style-type: none"> - A diversidade étnica, cultural ou linguística é vista como um aspeto positivo. - Desenvolve-se no sentido de ajudar os indivíduos a ganharem consciência de si e compreensão do outro. - Promove o contacto dos alunos com diferentes opções étnicas e culturais a fim de lhes proporcionar alternativas e capacidade para enfrentar situações futuras. 	
<i>Intercultural</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Baseia-se em princípios de justiça social. - Valoriza-se a diversidade cultural. - Promove-se a interação entre todos os indivíduos. - Orienta-se para a igualdade de oportunidades. - Desenvolvem-se e adequam-se materiais curriculares de forma a desenvolver a iniciativa dos alunos e a sua consciência cívica, permitindo a participação de todos na vida da escola 	

- Procedimentos seguidos na análise de conteúdo

Optamos por estruturar a grelha de categorias de forma mais completa, possibilitando, simultaneamente, o cruzamento das ideias principais transmitidas pelas entrevistadas, as questões de investigação, os tópicos de aprofundamento das questões da entrevista e as matrizes de análise adotadas de Hargreaves (1998) e Fontoura (2005).

Chegamos, então à tipologia de categorias e subcategorias que que nos pareceram mais coerentes tendo em linha de conta a informação recolhida nas entrevistas e o propósito da nossa investigação. Essa tipologia (ver anexo 5 e 6) organiza-se da seguinte forma:

Quadro 8 – Esquema de organização da tipologia de categorias, subcategorias e unidades de contexto para a análise de conteúdo

Categorias	Subcategorias	Unidades de sentido
Categorias construídas partindo das questões de investigação e das questões da entrevista, anteriormente à codificação da informação.	Categorias mais específicas, com origem na leitura profunda da informação. Organização mais detalhada da informação, permitindo uma maior compreensão do conteúdo do material empírico.	Palavras-chave das descrições, argumentos, e percepções das educadoras. Permitem uma orientação mais exata da análise.

Após definidas as categorias que nos permitiram analisar corretamente a informação recolhida, procedemos à construção das grelhas das categorias e subcategorias, onde todos os códigos (identificadores de unidades de contexto) de todas as entrevistas foram organizados em dois planos. Primeiro, no plano do bloco temático e sub-bloco temático (Bloco Temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP → Bloco Temático 1.1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro DCEP + Bloco Temático 1.2 – Características das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos; Bloco Temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo → Bloco Temático 2.1 – Percepção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere + Bloco Temático 2.2 – Prática profissional dos docentes face à diversidade étnico-cultural dos alunos), depois, no plano das categorias e subcategorias adequadas (ver quadros completos nos anexos 5 e 6). Nos quadros 9 a 12, a seguir apresentados, mostramos de modo agregado estas duas componentes.

Bloco Temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Quadro 9 - Grelha de apresentação de categorias: BT1 – BT1.1

BT1.1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP		
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Unidades de sentido</i>
<ul style="list-style-type: none"> Trabalho desenvolvido no DCEP (sempre que as educadoras descrevem o seu trabalho a nível funcional e relacional) 	- Interações formais	Local; periodicidade; conteúdos; forma.
	- Interações informais	Iniciativa; existência/periodicidade; conteúdos, forma, iniciativa.
	- Dinâmica do DCEP (características do trabalho e relações dentro do grupo de educadoras)	Planeamento e desenvolvimento de atividades; participação na decisão; partilha; debate e reflexão; flexibilidade; entreajuda; comunicação; permeabilidade; intencionalidade; individualidade.
<ul style="list-style-type: none"> Fatores de contingência (fatores externos às educadoras, que condicionam o modo como desenvolvem o seu trabalho e as relações no DCEP) 	-----	Logística; horários; direção; burocracias; normativos legais e organizacionais.
<ul style="list-style-type: none"> Perspetivas avaliativas sobre o trabalho desenvolvido no DCEP (argumentos de carácter avaliativo sobre a forma como os docentes desenvolvem o trabalho e as relações no DCEP) 	- Aspetos de carácter avaliativo positivo (aspetos valorizados do trabalho e das dinâmicas do DCEP)	Suficiência; necessidade; qualidade; utilidade e benefícios; consensualidade; sentimento de pertença; intencionalidade; coordenação da ação.
	- Aspetos de carácter avaliativo negativo (constrangimentos e justificações em relação ao trabalho e dinâmicas do DCEP)	Partilha; suficiência; necessidade; disponibilidade; tempo; características pessoais; diferenças interpessoais; hábitos; partilha; competição; coordenação da ação; mudança; obstáculos contextuais.
<ul style="list-style-type: none"> Descrição do padrão ideal de funcionamento do DCEP (argumentos que orientam para uma idealização da cultura profissional projetada pelas educadoras) 	-----	Forma; objetivos; conteúdos; características pessoais; diferenças interpessoais; aprendizagens conjuntas; partilha; benefícios; tempo e espaço; desconhecimento.

Quadro 10 - Grelha de apresentação de categorias: BT1 – BT1.2

BT1.2 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP com os demais departamentos		
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Unidades de sentido</i>
• <i>Trabalho desenvolvido com outros departamentos do agrupamento</i>	- Configuração das interações	Interlocutores; periodicidade; conteúdos; forma.
	- Dinâmica de articulação com outros Departamentos (características do trabalho e relações entre departamentos)	Planeamento e desenvolvimento de atividades; intensidade relacional; partilha; comunicação; permeabilidade.
• <i>Perceções avaliativas sobre o trabalho desenvolvido com outros departamentos</i>	- Aspetos de carácter avaliativo positivo (aspetos valorizados do trabalho e das dinâmicas entre departamentos)	Existência; necessidade; qualidade; utilidade e benefícios; participação.
	- Aspetos de carácter avaliativo negativo (constrangimentos e justificações em relação ao trabalho e dinâmicas entre departamentos)	Existência; suficiência; qualidade; partilha; características pessoais; diferenças interpessoais; características departamentais; comunicação; disponibilidade; desconhecimento; desinteresse; hábitos; formação; liderança.
• <i>Prossuposta perspetiva que os outros departamentos têm sobre o trabalho no DCEP</i>	-----	Valorização positiva; valorização negativa; desconhecimento; desinteresse; indeterminação.
• <i>Fatores de contingência</i>	-----	Direção; horários; legislação; estrutura organizacional; recursos; burocracias.
• <i>Descrição do padrão ideal de relacionamento entre o DCEP e outros departamentos</i>	-----	Interlocutores; qualidade; objetivos; utilidade e benefícios; forma; intensidade relacional; hábitos; comunicação; interesse; tempo; desconhecimento.

Bloco Temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Quadro 11 - Grelha de apresentação de categorias: BT2 – BT2.1

BT2.1 – Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto educativo onde o DCEP se insere		
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Unidades de sentido</i>
• <i>Reconhecimento da diversidade étnico-cultural</i>	- Definição de educação intercultural	
	- Caracterização da população do agrupamento	Características étnico-culturais; características económicas e sociais; relações interpessoais; resultados académicos; desinteresse parental; língua e comunicação; desconhecimento.
	- Caracterização da população do estabelecimento/grupo	Características étnico-culturais; características económicas e sociais; caracterização etária; língua e comunicação; interesses do grupo; desinteresse parental; comportamentos.
• <i>Valoração da existência da diversidade cultural</i>	- Benefícios e possibilidades (aspetos valorizados na existência da diversidade cultural)	Valorização da diversidade étnico-cultural; viver e compreender a diversidade; diversificação dos conteúdos trabalhados; língua e comunicação.
	- Prejuízos e constrangimentos (aspetos limitadores na existência da diversidade cultural)	Conflitos; língua e comunicação; religião; inexistência

Quadro 12 - Grelha de apresentação de categorias: BT2 – BT2.2

BT2.2 – Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos		
<i>Categorias</i>	<i>Subcategorias</i>	<i>Unidades de sentido</i>
• <i>Implicações da diversidade cultural</i>	- Dinâmicas entre pares	Preocupação; aceitação; relacionamento
	- Papel e repercussões da ação do docente em relação à diversidade cultural	Papel; repercussões
• <i>Estratégias</i>	- Recurso às características étnico-culturais do contexto educativo (planificação de atividades e desenvolvimento de projetos)	-----
	- Desenvolvimento de pedagogia diferenciada tendo em conta a origem étnica-cultural dos alunos	Valorização; benefícios; constrangimentos; práticas
• <i>Participação em atividades de índole intercultural ao nível do agrupamento</i>	-----	Conhecimento; envolvimento; utilidade e benefícios.

Construímos, igualmente, a tabela da síntese da informação pertinente para procedermos à nossa análise (Anexo 7).¹⁶ Por fim, demos início à elaboração dos textos de descrição e análise dos dados obtidos os quais serão apresentados no próximo capítulo.

¹⁶ - Importa ainda relembrar que, a informação recolhida nas entrevistas foi complementada pela análise dos documentos orientadores e de carácter público do agrupamento de escolas cooperante na nossa investigação. Esta análise, ainda que mais com um papel de complemento, serviu para esclarecer possíveis dúvidas e ambiguidades com que nos deparamos na informação recolhida através das entrevistas.

Capítulo 4 – Apresentação e discussão dos resultados

Ao longo do capítulo 4 procederemos à apresentação e discussão dos resultados obtidos através da análise do conteúdo das entrevistas semiestruturadas, cruzando-os com a informação que, constando dos documentos oficiais públicos do agrupamento (PEA, PAA, RI e PCA), se relaciona com as questões e os objetivos da nossa investigação.

Conforme referimos anteriormente, o nosso problema inicial operacionaliza-se com a análise da cultura das relações profissionais e das lógicas e dinâmicas de ação organizada dos educadores do DCEP perante a acentuada diversidade cultural étnico-cultural dos seus alunos.

Neste capítulo desenvolvemos, em primeiro lugar, um trabalho interpretativo de cariz indutivo e descritivo da informação recolhida, organizada em função dos eixos de análise que definimos anteriormente e dos sub-blocos temáticos segundo os quais organizamos a entrevista: Bloco Temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP → 1.1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro DCEP + 1.2 – Características das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos; Bloco Temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo → 2.1 – Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere + 2.2 – Prática profissional dos docentes face à diversidade étnico-cultural dos alunos.

Todo este texto descritivo e analítico será suportado por excertos das entrevistas das educadoras. Cada excerto constituirá uma unidade de contexto e será identificado com o nome atribuído a cada educadora entrevistada (de A a J) e o código numérico da unidade (Ex. A11 – Educadora A, unidade de contexto 11). No final de cada tema faremos uma breve síntese.

Numa segunda parte do capítulo adotamos uma postura analítica de cariz dedutivo (assente nas matrizes de análise criadas a partir de Hargreaves, Eixo A – Formas da cultura docente, e de Fontoura, Eixo B – Orientação das lógicas de ação dos docentes perante a diversidade cultural) que suporta uma síntese interpretativa do material empírico que serviu de base ao nosso estudo.

4.1. Formas da cultura docente: uma análise descritiva

Sob o eixo de análise *cultura profissional docente* interessou-nos compreender as descrições e percepções das educadoras de infância a dois níveis: nas suas relações profissionais dentro do departamento e nas relações profissionais do seu departamento com os demais departamentos do agrupamento. Nestes dois aspetos foram explorados vários níveis funcionais e relacionais do departamento.

4.1.1. Sobre o trabalho desenvolvido no departamento

– Interações formais: as reuniões de departamento – periodicidade, local e forma

Questionadas em relação ao trabalho desenvolvido dentro do departamento, as educadoras descreveram o modo como as relações formais e informais ocorrem, assim como as suas características.

Foi-nos possível saber através das entrevistadas, que as reuniões formais do departamento ocorrem ordinariamente uma vez por mês. Porém, caso a ordem de trabalhos da reunião seja demasiado extensa ou surja algum assunto que tenha que ser tratado com urgência, são marcadas reuniões extraordinárias, como refere uma das entrevistadas:

“É conforme [a marcação das reuniões]! Há um regimento do departamento. Mas muitas das vezes, consoante o que acontece ou os documentos que saem terem que ser respondidos para ontem, ou algum problema que tem que ser resolvido, que não é entre os espaços das reuniões ordinárias, fazem-se reuniões extraordinárias.”^{J14 J7}

As reuniões de departamento são, então, marcadas no início do ano ou serão convocadas sempre que se revele necessário, sendo “normalmente marcadas por iniciativa da coordenadora de departamento.”^{H12}. Podem no entanto, haver exceções: se houver qualquer outra educadora interessada em que ocorra uma reunião formal com todo o

¹⁷ - No mesmo sentido se pronunciam outras entrevistadas: “A nível de departamento, para reunir temos as duas horas, há alturas que é suficiente, há alturas em que não é...”^{J11}; “Nós temos calendarizadas reuniões mensais, se forem necessárias fazem-se reuniões extraordinárias”^{C1}; “Mas sempre que é preciso, sempre que aparecem dúvidas ou qualquer proposta ou coisas que vão saindo e que seja preciso analisar marca-se reuniões para ver se em conjunto conseguimos tomar medidas para organizar trabalho.”^{F3}.

departamento, essa educadora tem a possibilidade de a marcar por sua própria iniciativa.¹⁸

O local das reuniões é escolhido rotativamente, segundo duas educadoras, “A gente também nunca faz as reuniões no mesmo JI... vamos circulando...”^{A39}; “E essas reuniões [formais de departamento] são feitas, [...] circulando pelos três estabelecimentos, [...] rodam sempre pelos três estabelecimentos”^{H15}.

Apesar das reuniões de departamento serem geralmente, com todo o grupo departamental a debater o mesmo assunto simultaneamente, por vezes, a reunião, quando necessário, pode tomar outras formas, nomeadamente, diz-nos a Educadora G “Acontece às vezes também, dividirmo-nos em pequenos grupos para trabalharmos nalgum documento, por exemplo.”^{G5}.

– Interações formais: as reuniões de departamento – conteúdos e funções

Os conteúdos das reuniões são muito variados, sendo os assuntos debatidos, geralmente, de ordem organizacional ou acerca da carreira profissional.

“O trabalho, pronto... as pessoas preocupam-se em discutir questões pedagógicas, questões da organização dos JI e questões profissionais, até da carreira profissional, portanto é assim um misto de... de assuntos que... que se debatem, que se trabalham.”^{H3}

Há o cuidado específico de reunir logo após a reunião do CP, ocorrendo, segundo uma entrevistada, “ [...] uma vez por mês, na sequência das reuniões do CP.”^{H9}, desta forma, as informações e decisões aí tomadas são rapidamente transmitidas a todos os docentes do departamento.

Além desta função, no ano letivo 2012/2013 certos encontros formais serviram para introduzir alguma standardização ou uniformização no trabalho das educadoras.

“Depois, temos estado numa de levantar necessidades, do que é que achamos que precisamos fazer para que tudo seja mais uniforme, para que não seja cada uma no seu quintal mas sim estarmos a aplicar todas os mesmos documentos... tipo... para termos um guião para a avaliação agora do 1.º período... estamos a fazer agora de forma paralela para entregarmos aos pais no final do ano e para agora mesmo para este

¹⁸ - É nesse sentido que vai o testemunho da Educadora C “As [reuniões] regulares estão calendarizadas desde setembro. Nas extraordinárias... muito mais vezes pela parte da coordenadora do departamento, mas também há algumas por parte de outros docentes.”^{C14}.

período, um guião para, pronto... para estruturarmos para não ser muito desigual entre cada colega... e acho que isso é positivo!”^{B5 19}

Ultrapassando as questões organizacionais, esporadicamente as educadoras do DCEP planeiam atividades e projetos conjuntos, ou partilham ideias sobre o seu trabalho pedagógico em sala de aula.

“Às vezes programamos trabalho em conjunto, como o Dia Mundial da Criança, juntamos as crianças todas do departamento num JI e fazemos todas juntas...[...] em relação ao nosso trabalho prático no dia a dia... não... só mais pontualmente, como no Dia Mundial da Criança ou a abertura do ano letivo, preparamos todas um livrinho com as regras dos JI, aquilo que se deve levar, que não se deve levar... hum... os horários. Às vezes, pontualmente, trocamos ideias da prática com as crianças... mas muito pontualmente.”^{E3}

Estes são, no entanto, temas ainda pouco trabalhados nas reuniões do departamento. A este respeito, outra educadora argumenta que

“Ao nível do departamento... não [não se desenvolvem projetos e trabalhos em conjunto], a disponibilidade também não é muita... mas era capaz de ser bom... acho que sim. Mas as coisas lá são mais trazidas do agrupamento, mais a nível de documentos, de guiões... mais organizativo. Não tanto aquela coisa mais prática, com as crianças, não.”^{G25}

– Interações formais: a relevância das reuniões no estabelecimento

Um aspeto interessante e recorrentemente referido pelas educadoras ao longo das entrevistas é o de que, sendo este um agrupamento com três JI dispersos dentro da sua área de abrangência, o trabalho de planeamento de atividades e projetos em conjunto é algo que ocorre frequentemente mas em contexto de JI, entre colegas que estão juntas diariamente.

A Educadora B, por exemplo, explica que

“Trabalho letivo, de sala de aula em si, não [se fala nas reuniões de departamento] ... isso é mais ao nível do estabelecimento, de escola... porque há coisas que aí damos a nossa opinião e, estamos de acordo todas fazemos atividades ou materiais...”^{B14}.

Esta ideia é igualmente partilhada connosco pela Educadora G “Mas isso [organizarem atividades comuns no estabelecimento] também são quase tudo decisões feitas nas

¹⁹ - Na mesma linha, a Educadora F afirma que “Os problemas da organização dos JI é um tema que se debate imenso, todas nós sabemos os problemas que existem em cada um, falamos sobre isso.”^{F8}; e o mesmo defende a Educadora G quando nos diz que “Por vezes, também, já tem acontecido, assuntos aqui do JI, são transportados para a reunião, para se falar, para ver o que é que se acha... porque depois há pontos comuns que poderão ser utilizados também nos outros Jardins.”^{G4}.

reuniões, decidimos isso tudo nas reuniões de estabelecimento, que acontecem uma vez por mês e sempre que é necessário.”^{G16}.

São aliás estas reuniões de estabelecimento que mais organizam o trabalho do dia a dia das docentes, Além da partilha de materiais e debate de ideias, nas reuniões de estabelecimento, articula-se com os técnicos das Atividades de Animação e Apoio à Família (AAAF), a Educadora H esclarece que

“Normalmente as educadoras reúnem-se para planificar atividades [dentro de cada JI], para dividir tarefas... e reúnem também nesta escola com as assistentes operacionais. [...] Depois também se faz o acompanhamento e a supervisão das AAAF, Atividades da Animação e Apoio à Família. Portanto, as educadoras reúnem com as monitoras das AAAF para combinarem trabalho, para verem como é que as coisas estão a funcionar, para corrigirem situações que sejam de corrigir e... esse é o trabalho de supervisão.”^{H5}

Do mesmo modo a Educadora C fala do trabalho desenvolvido em estabelecimento, chamando a atenção para a disponibilidade que neste contexto existe, não só para reunir com os técnicos das AAAF mas também com as assistentes operacionais ou qualquer outro elemento educativo, caso se verifiquem problemas que devam ou tenham de ser resolvidos em conjunto. São as chamadas reuniões de equipa.

“E essas reuniões podem ser de equipa ah... aqui no caso do nosso [JI] não é só educadores, porque isso são coisas muito pontuais que resolvemos, mas que abranja as assistentes operacionais fazemos imediatamente reunião que abranja AAAF também. Fazemos imediatamente reunião. Se for necessário, solicitar uma reunião à direção, telefonar-se e tentar-se marcar, agendar um dia. Nós deslocamo-nos e vamos. Temos de ir aos poucos resolvendo as situações que vão surgindo...”^{C24}

– As interações informais no departamento

As interações profissionais de carácter informal entre as educadoras ao nível do departamento, com o objetivo de debater soluções para problemas e para partilhar ideias, ocorrem com pouca frequência e, normalmente, no decurso das reuniões extraordinárias, como confirma Educadora G:

“Sim, nessas reuniões extraordinárias isso acontece [momentos de partilha e procura de soluções para dificuldades]. Essas são mais para esse género de coisas. Tirando isso... não, não me lembro de haver outros momentos [informais] ... poderá acontecer... mas não me lembro.”^{G14}

No entanto, as educadoras entrevistadas declaram que é muito pouco comum e mais de perfil accidental. Por exemplo, a Educadora A diz que

“Normalmente [a reunião entre educadoras do departamento] é com convocatória... só aconteceu no outro dia, estarmos todas na mesma ação de formação e ao encontrarmos falamos sobre essa questão com a coordenadora porque ela estava mais dentro do assunto, mas tirando isso é mesmo só através das reuniões por convocatória.”^{A16}

Da mesma forma, a Educadora D refere que é possível que ocorram mas que na realidade

“Não... não há [situações informais] ... é assim, acontece sempre que nós queiramos... não com todo o grupo, porque só estamos juntas, todas, formalmente nas reuniões... não há situações informais...”^{D15}

Não obstante, a Educadora B defende que estes momentos informais, apesar de não acontecerem entre todas as educadoras do grupo departamental, ocorrem.

“Porque nós temos alguns momentos informais de encontro... por exemplo, há duas formações a decorrer e estamos quase todas numa, é mais um momento informal de reunião... já fui também almoçar com a coordenadora e outras colegas e pronto... há partilha e reflexão em conjunto... informal.”^{B12}

– As interações informais no estabelecimento

Comum a todas as educadoras é o facto de, mais uma vez, referirem o trabalho ao nível do estabelecimento. Essa perceção é comum a todas as entrevistadas, à semelhança do que esclarece a Educadora A:

“Não... isso [momentos informais de partilha de problemas e de busca de soluções] normalmente acontece em cada uma das escolas, conversamos com as colegas da nossa escola, normalmente solicitamos ajuda e apoio umas às outras aqui na escola.”^{A17} e por isso “Se uma sente necessidade [de um momento informal de partilha] ... acontece com alguma frequência...”^{A28}.

Segundo as participantes no nosso estudo, é frequente que estes encontros informais, que acontecem tantas vezes quantas as necessárias dentro de cada um dos JI, ocorram em momentos livres das próprias educadoras.

“Aproveitamos muitas vezes a hora do almoço para fazer a reuniãozinha informal... mas ocorrem diariamente... isso sim! A não ser que não haja possibilidade de almoçarmos juntas... é o único momento que nós temos para tratar de assuntos mais urgentes e que não é de maneira nenhuma o desejável, mas é o que fica disponível. Até para troca de ideias.”¹¹⁹ Podem, igualmente, ocorrer em momentos letivos em que as crianças desenvolvem atividades livres.²⁰

²⁰ - Como nos diz a Educadora G “Sim, sim! No estabelecimento, normalmente, à hora do recreio, quando estamos lá fora com os meninos. Para combinar determinadas coisas que poderá ser para fazer... por exemplo agora em relação ao Natal!...”^{G15}.

Em relação aos conteúdos tratados nestes momentos informais nos estabelecimentos, as educadoras referem: questões organizacionais ao nível do JI; definição de tarefas e ideias de atividades; momentos de debate e apoio.²¹

– Descrições da dinâmica no departamento e nos estabelecimentos

Relativamente à caracterização das dinâmicas profissionais desenvolvidas no departamento, mais comum a todas as docentes é abordarem aspetos como o planeamento e desenvolvimento de atividades, a sua participação na decisão, a partilha, debate e reflexão sobre projetos, atividades e dificuldades e a interajuda existente entre os elementos do grupo. Estes são, essencialmente e uma vez mais, pontos que são referidos como característicos do trabalho das educadoras dentro de cada um dos estabelecimentos de ensino onde trabalham, como argumenta a Educadora E:

“Sim, sim... pensamos em ideias, planeamos... agora a nível do departamento todo... não me lembro... poderá acontecer nas reuniões de departamento, como já disse, falarmos de algumas dessas coisas. Às vezes falamos sim... mas nem sempre, não é uma coisa que venha na convocatória, normalmente não... No JI acontece muito, planearmos em conjunto...”^{E11}

Além destes aspetos, são referidas outras características como: a flexibilidade dos docentes e das suas ações (Educadoras C, E e F); a comunicação dentro do DCEP (A, B e C), a permeabilidade destes a terem outro docente a trabalhar dentro da sua sala (B, C e F); a intencionalidade das suas ações (D e H); a individualidade (associada a trabalho individual ou autónomo) dos docentes (A, D e J). Neste contexto e no que concerne o planeamento e o desenvolvimento de atividades são referidas a nível de departamento as que se relacionam essencialmente com efemérides e momentos festivos como festas de Natal, fim de ano letivo ou carnaval, atividades que vêm no PAA do departamento.²²

Quanto a atividades e projetos que se desenvolvem diariamente, as educadoras concentram-se, mais uma vez no contexto de estabelecimento, onde se reúnem formalmente uma vez por mês para planearem as atividades desse mês, que desenharão em grupo e que depois poderão desenvolver mais em conjunto ou mais individualmente, como se depreende das opiniões de três das educadoras entrevistadas.

²¹ - A Educadora I refere alguns destes assuntos: “Mais de organização do JI, trocas de ideias a nível de trabalhos... listas de tarefas para fazer... é um bocado por aí...”^{I20}. Do mesmo modo, outra educadora afirma que: “[...] passamos almoços a tentar organizar as coisas, as ideias que temos, estruturarmos, dividir as tarefas entre umas e outras, porque há imensas coisas para fazer...”^{F34*}

²² - A este respeito, uma das educadoras afirma: “No final do ano letivo, prepara-se em conjunto o PAA do agrupamento e depois há determinadas coisas que são comuns em todo o lado. Estou a falar em departamento...”^{G20}

“Depois todos os meses aqui na escola vamos decidir o que vamos fazer para aquele mês, coisas comuns, não é? E depois cada um trabalha à sua maneira [...]”^{G22}

“[...] Pelo menos na parte que me toca aqui no JI... nós planeamos, normalmente tudo em conjunto, tudo aquilo que vamos fazer...estamos no mesmo estabelecimento, não faz sentido cada um trabalhar para o seu lado...depois há a liberdade de cada um executar aquilo que programamos de uma maneira própria, não é? Mas as coisas são programadas em conjunto normalmente...”^{E13 23}

“Por vezes, articulamos entre colegas na mesma escola para fazermos atividades de escola, ou projetos que abranjam todas as salas do JI... como no caso de festas como o Natal, ou isso...”^{D23}

No que se refere à participação nas tomadas de decisão do departamento, as educadoras demonstram que a coordenadora de departamento as consulta sempre que é necessário tomar alguma medida ou tomar uma postura perante alguma decisão superior.

“Mas sempre que é preciso, sempre que aparecem dúvidas ou qualquer proposta ou coisas que vão saindo e que seja preciso analisar marca-se reuniões para ver se em conjunto conseguimos tomar medidas para organizar trabalho.”^{F3}

“E por exemplo, se se pensa fazer um, um... alerta ou um pedido, ou algum comentário a qualquer coisa que venha da câmara, uma diretiz da câmara ou da própria direção nós fazemos até em conjunto assinada por todas. Há situações assim, há outras que são aquelas mais, mais... simples, do dia a dia.”^{C20}

Já no que se refere à existência de momentos de partilha de práticas, de ideias, de conhecimentos, das dificuldades, apesar de ser um tópico que muitas educadoras referem, as opiniões não são unânimes.

A Educadora E, por exemplo, garante que, apesar das reuniões do departamento ocorrerem apenas uma vez por mês e terem a duração de duas horas, há oportunidade de partilharem dificuldades e ideias, como refere “[...] há espaço para isso e isso acontece... mais este ano mais que nos outros anos.”^{E6} Por outro lado, a Educadora I diz que a partilha entre colegas ocorre, mas é mais frequente dentro de cada um dos JI:

“A nível de departamento [...], é mais difícil desenvolvermos esse trabalho [em colaboração com as colegas], porque temos uma certa distância. Apesar de não serem JI que estejam muito distantes uns dos outros não conseguimos, tirando a reunião de departamento, não conseguimos estar próximas de forma a partilhar o trabalho que é desenvolvido diariamente.”^{I24}

Finalmente, com uma opinião que se apresenta em total discordância com a primeira, a Educadora C refere a escassez de partilha – “Não há muito, não há muito...nem a nível de reunião de departamento, nem formal, nem informal.”^{C21} e o mesmo tipo de

²³ - No mesmo sentido a educadora D diz-nos que: “Por vezes, articulamos entre colegas na mesma escola para fazermos atividades de escola, ou projetos que abranjam todas as salas do JI...como no caso de festas como o Natal, ou isso...”^{D23}

pensamento tem a Educadora J que sustenta que essa partilha não acontece mais vezes porque as pessoas têm muita dificuldade em partilhar as suas práticas (ver J21).

Em relação aos momentos de debate e reflexão conjuntos, as opiniões parecem ser mais unânimes. A maioria das educadoras entrevistadas defende que a ocorrência de debate e de reflexão nas reuniões de departamento começa a ser uma realidade, apesar de se encontrar em fase de consolidação por se tratarem de momentos que ocorrem desde muito recente (início do ano letivo). Essencialmente, nunca desenvolveram hábitos de debate entre colegas. A este respeito, uma das educadoras revela que

«Neste momento as pessoas já vão mudando e às vezes, até aqui em relação a nós, na escola, se temos algum problema... eu digo logo “Desculpem lá, mas esta questão tem que ser falada e debatida por toda a gente.” para decidirmos como vamos resolver. Isso de facto ainda é uma questão... ainda é difícil.»^{J22}

Neste sentido, as educadoras esclarecem que o debate e a reflexão no DCEP se manifestam nas reuniões formais. Uma das educadoras, por exemplo, garante que “Nessas reuniões [de departamento] nós debatemos sempre os vários trabalhos que estão em linha”^{A2}. No mesmo sentido vai a Educadora F, que afirma que, no ano letivo em curso, os momentos conjuntos de debate e reflexão estão a apresentar-se de forma mais definida e em diversas situações: “Penso que sim, há muita abertura e esses momentos acontecem, sim. Quando temos algum problema ou precisamos de uma opinião ou ideia, falamos, sim. E vai acontecendo cada vez mais, este ano, com a nova coordenadora.”^{F10}. Por outro lado, os momentos de debate e reflexão são considerados por outra educadora, como algo muito sério e de extrema importância, pois a reunião de departamento é o espaço dentro do agrupamento onde as educadoras têm a possibilidade de fazer uso dos seus direitos democráticos. Assim sendo, a referida Educadora sustenta que

“Também é aí [nas reuniões de departamento] que se discutem as coisas... as... o que é necessário, os problemas que surgem os... hum... eu acho que é nos departamentos que tem que haver... é onde as pessoas se expressam e é o único sítio onde democraticamente podemos falar.”^{J2}

– A avaliação do trabalho no departamento: aspetos positivos

No que se refere à categoria das perceções avaliativas das educadoras sobre as formas de trabalho desenvolvidas no departamento, estas falaram em aspetos positivos e aspetos negativos, apresentando argumentos extremamente variados.

No campo positivo, grande parte das docentes teceram considerações em relação à qualidade do trabalho do grupo, à sua utilidade e aos seus benefícios. Também houve educadoras que tocaram em aspetos como; a suficiência dos momentos conjuntos do grupo (C, E e J); a necessidade desses momentos acontecerem sistematicamente (A, F e H); a capacidade de atingir consensos (A); o facto de sentirem que pertencem ao grupo, que estão integradas (B e G); a existência de uma intencionalidade da ação (B e F), e uma adequada coordenação da mesma (E, F e I); e a existência de momentos positivos de partilha entre as colegas do DCEP (F, G e H).

No que diz respeito à qualidade do trabalho que as docentes desenvolvem no seu departamento, quando falam do seu carácter positivo, as educadoras, embora umas estejam mais satisfeitas que outras, são unânimes ao destacar a importância das reuniões.²⁴

Mais uma vez, e à semelhança de categorias anteriores, algumas educadoras mantêm a sua concentração no espaço do seu estabelecimento de ensino. A Educadora E, por exemplo, afirma o seguinte:

“Eu acho que funciona bem! Pelo menos na parte que me toca aqui no JI... nós planeamos, normalmente, tudo em conjunto, tudo aquilo que vamos fazer... estamos no mesmo estabelecimento, não faz sentido cada um trabalhar para o seu lado... depois há a liberdade de cada um executar aquilo que programamos de uma maneira própria, não é? Mas as coisas são programadas em conjunto normalmente...”^{E13}

Outro aspeto positivo descrito pelas educadoras diz respeito aos processos de interajuda, as docentes revelam que de facto têm sentido que existe uma rede de apoio e interajuda entre as colegas do departamento. Uma das educadoras defende que “É, dá mais trabalho, mas é melhor [a forma atual de trabalhar no departamento]. Sente-se apoio, sente-se que há uma estrutura por trás que pode ajudar quando temos dificuldades.”^{F13 25}

A ideia de que a forma de trabalhar do departamento sofreu alterações durante o ano letivo 2012/2013, e passou a apresentar uma dinâmica funcional e relacional mais adequada é, aliás, outra ideia recorrente, apresentada pelas educadoras. No caso da interajuda entre colegas, também a Educadora C defende que, no ano em questão,

²⁴ - Alguns exemplos: “Eu acho que [as reuniões do DCEP] são momentos importantes de trabalho”^{H29}; “Acho que as reuniões são positivas e necessárias de existir. Acho que estão a ficar bem estruturadas, muito mais orientadas, com objetivos para atingir, vamos até ao fim das coisas.”^{F48}; “É positivo [as reuniões de departamento] ... são positivas e ajudam... neste momento! Porque tivemos coisas noutros anos completamente anormais...”^{J35}

²⁵ - A Educadora F é igualmente perentória ao afirmar que “Tentamos apoiar-nos, tentamos tomar medidas em conjunto que nos possam ajudar a resolver os problemas.”^{F9}.

também devido à abertura de mais duas salas de JI as educadoras pedem e oferecem mais ajuda e apoio.

“Mas acontece nas reuniões [de departamento] quem tem dificuldades apresentá-las! E este ano mais com a abertura de duas salas num dos JI, as coisas vão acontecendo, há dificuldades entre as colegas, elas falam connosco e nós damos uma ajuda e muitas vezes as questões são comuns...”^{C19}

Por outro lado, também neste tópico, as educadoras referem cada um dos JI como o local privilegiado de interação entre colegas.

“Não... isso [momentos informais de partilha de problemas e busca de soluções] normalmente acontece em cada uma das escolas, conversamos com as colegas da nossa escola, normalmente solicitamos ajuda e apoio umas às outras aqui na escola.”^{A17 26}

– A avaliação do trabalho no departamento: aspetos negativos

No que se refere às perceções avaliativas de índole negativa, o leque de aspetos que, de algum modo, são vistos como prejudiciais ao trabalho do departamento e que são mencionados pelas docentes é ainda mais vasto.

Quatro aspetos são referidos por uma grande parte das educadoras: a disponibilidade, tanto mental, como de tempo ou de horários, ou até em relação a um conjunto dos três; o tempo em si, o excesso de trabalho e de tarefas para o pouco tempo não letivo disponível; as características pessoais das pessoas do DCEP assim como as suas diferenças interpessoais; os obstáculos contextuais, tanto de emergências que surgem, como expectativas que não se conseguem atingir, ou ainda problemas com os pais ou com a instabilidade que existe atualmente na escola.

Além destes aspetos negativos, as educadoras referem igualmente questões relacionadas com a suficiência (ou insuficiência) de momentos de trabalho conjunto (C, F e I); a pouca necessidade de trabalhar juntas que algumas docentes do DCEP demonstram sentir (C, D, E e I); os hábitos de trabalho (H e J); a falta de vontade ou de condições para partilhar experiências e materiais, bem como a competição entre colegas (A); e, por fim, a falta de coordenação da ação conjunta das educadoras, o facto de, por exemplo,

²⁶ - “Até porque acontece qualquer coisa, sei lá... na sala e é preciso resolver e não sei como é que vou fazer e então vamos pedir uma opinião das outras colegas [do mesmo estabelecimento]. Há esse à vontade!”^{G18}

todos os anos haver aspetos novos do trabalho, das burocracias que têm que ser reaprendidos (E e F).

Concentrando a nossa atenção nos aspetos negativos que mais frequentemente foram referidos pelas docentes, em relação à disponibilidade, estas referem-se, por um lado, a disponibilidade mental para desenvolver mais trabalho em equipa. Sob este aspeto, diz uma das educadoras:

«Noto isso... há alguns elementos que não... se calhar não têm grande vontade não sei... e é pena, não digo sempre porque realmente nós temos todos a nossa vida extra, mas de vez em quando era preciso estar mais um bocado de tempo, não é um bocadinho, um bocado mais e... há sempre dois, três elementos que não podem e começam logo a reunião a dizer: “Vamos despachar, vamos despachar!”, e eu acho que isso... quando se começa assim já não é bom.»^{C48}.

Por outro lado, verifica-se a existência da subcarga de tarefas, como o excerto da entrevista com outra educadora revela:

“Penso que não tem que haver rigidez, penso que podíamos fazer mais trabalho e materiais conjuntos, hum...mas isso exigiria mais tempo, disponibilidade... e neste momento temos muita carga, muito trabalho, muitos papéis e pedem muitas vezes a mesma coisa muitas vezes...”^{D33}.

Também neste aspeto, a análise acaba por ser levada para o espaço de cada II. A Educadora A refere a rotina do dia a dia como um inibidor da disponibilidade para trabalhar com as colegas.

“À hora de almoço cada uma vai para seu lado e também é uma hora e um quarto, não permite que a gente tenha disponibilidade para estarmos reunidas... e na hora letiva também não há tempo pois estamos com os meninos, às vezes quase não há pausa para comermos... É comermos um iogurte com as crianças e mais nada... é complicado...”^{A21}

O tempo é outro aspeto negativo que mais vezes foi referido pelas educadoras como um constrangimento ao trabalho do grupo departamental. Uma das entrevistadas afirma que, de facto, o tempo que as educadoras do departamento passam juntas é muito positivo e útil, porém, garante que devido ao pouco tempo que têm para tanto trabalho a fazer, seria complicado alargar o período de trabalho em conjunto.

“Sim! É útil [o tempo de trabalho conjunto]! Mais do que uma vez por mês no entanto, não sei se seria viável, porque com o tempo que temos e com todas as outras obrigações que temos... e lá está, com o tempo não letivo que temos disponível... é muito complicado.”^{I12}

Outra educadora refere que devido às limitações de tempo, há que desenhar prioridades e que, por essa razão, o trabalho em departamento acaba por perder o primeiro lugar da lista de prioridades. Esta docente argumenta, assim, que:

“Temos pouco tempo. Temos que dar mais prioridade às reuniões de grupo, isto é de educadoras na escola, depois, de estabelecimento porque é o grupo de todas as técnicas que estão envolvidas naquele espaço, depois é que temos que ir para o departamento, infelizmente é assim... porque... pelas prioridades...”^{B47}

Finalmente, outra educadora discute a questão do pouco tempo que a coordenadora tem para se dedicar às questões departamentais. Apesar de considerar que o trabalho da coordenadora poderia ser mais completo, percebe que a falta de tempo é um entrave ao desenvolvimento de um trabalho de melhor qualidade. É neste contexto que diz:

“Mas há muita coisa ainda a melhorar e para melhorar as pessoas têm que ter tempo e é evidente que com duas horas para coordenação de departamento não é possível fazer-se muita coisa...para as pessoas poderem trabalhar em conjunto é preciso mais tempo... para as coisas poderem funcionar.”^{J34}

Dois outros aspetos que as educadoras consideram significativamente negativos são as características pessoais e as diferenças interpessoais dos elementos do DCEP. Em relação ao primeiro, as entrevistadas falam essencialmente nas questões que apesar de não serem a característica mais predominante dos docentes do departamento, caracterizam alguns deles. São elas o individualismo e o desinteresse.²⁷ No que respeita às características pessoais, mas já na sua articulação com as diferenças interpessoais, uma das educadoras oferece uma apreciação mais detalhada e histórica e culturalmente contextualizada.

“Há sempre fatores que influenciam, as coisas não se devem só a uma razão, ou só não acontecem por acaso, eu acho que é um grupo em que as pessoas têm posturas muito diferentes quer face à profissão, quer até de percurso profissional. Ah... e portanto às vezes... as características... e também as características pessoais, não é? E portanto isso é uma coisa que tem de se trabalhar, e que se ir trabalhando, para que depois aconteça esse... esse fluir desse... essa forma de pensar em conjunto e isso realmente não foi uma prática, não foi promovido ao longo do tempo.”^{H22}.

O derradeiro aspeto mais frequentemente referido pelas educadoras é o dos obstáculos contextuais, sejam eles a instabilidade da carreira e da equipa, sejam eles de carácter mais organizacional.

²⁷ - Refere uma educadora: “Eu acho que ainda acontece muito as pessoas serem muito individualistas, pronto, ainda não conseguem trabalhar em grupo.”^{A36}; e outra assegura que no departamento não se consegue trabalhar melhor “Porque há ali muito desinteresse entre... nalgumas colegas, algumas pessoas do, do departamento muito desinteresse mesmo.”^{C50}

A instabilidade das equipas é referida como uma condicionante significativa. O facto de os educadores estarem constantemente a mudar de escola e a apreender hábitos de funcionamento e relacionamento novos, a par com as distâncias que por vezes se tem que percorrer para ir para o local de trabalho é, segundo uma das educadoras, um entrave à qualidade profissional e às relações com as colegas.

“O facto de as pessoas mudarem mais [de escola] também condiciona um bocadinho, porque eu falo como elemento exterior, não que não me sinta parte deste grupo, não, não é isso, eu acho que o chegar aqui, com hábitos diferentes, com uma maneira de funcionamento diferente, causa um choque muito grande, porque os elementos que cá estão, estão habituados a funcionar de uma determinada forma, fizeram adaptações e embora tenham feito as alterações já no início deste ano letivo, ainda me custa desvincular um bocadinho da maneira de funcionamento do departamento a que pertencia anteriormente e isto é uma coisa que irá acontecer em todo o lado e cada vez mais... é uma condicionante”¹⁴⁵

Para outras entrevistadas os fatores impeditivos situam-se a nível de agrupamento. Para uma das educadoras o aumento de turmas é visto como uma grande condicionante.

“Eu estou a estranhar imenso [o aumento de salas no II] porque estava habituada com esta estrutura de duas salas, todo o trabalho era feito em equipa 100% e este ano eu estou a estranhar imenso...”^{F18} [...] «No início do ano nós combinamos e estruturamos um monte de coisas, mas depois a escola abriu e ao fim de três dias a gente disse assim: “Não, não pode ser...” estamos sempre a acertar, temos sempre coisas para acertar.»^{F36}

Para outra educadora é a dispersão que caracteriza a vida numa organização escolar e os modos como são geridos no departamento os assuntos que vão surgindo, que mais limitam e prejudicam o tempo que deveria ser dedicado a um trabalho coletivo.

“Nas nossas reuniões mensais de estabelecimento, há uma por mês, há sempre assuntos a tratar... dos pais, a organização das atividades do mês seguinte, que normalmente preparamos as atividades do mês seguinte, a supervisão dos AAAF... há sempre... hum... há sempre pequenos acontecimentos que vêm... hum... que vêm interferir de forma negativa... é desgastante... são pequenas coisas que vão acontecendo, que ninguém tem culpa, mas que vão minando e que vão destruindo espaço que nós... que devia ser privilegiado para refletir e... sei lá...”^{D20}

– Trabalho no departamento: fatores de contingência

Além dos fatores supramencionados, as docentes referiram 5 cinco aspetos que dizem respeito a uma dimensão externa ao próprio departamento, mas que influenciam o desenvolvimento de um trabalho mais adequado e completo entre as docentes do mesmo: logística, horários, relações com a direção, procedimentos burocráticos e normativos legais e organizacionais.

Neste âmbito, as educadoras quando falam de questões logísticas referem mais frequentemente a distância entre JI

“A nível de departamento [...], é mais difícil desenvolvermos esse trabalho [em colaboração com as colegas], porque temos uma certa distância. Apesar de não serem JI que estejam muito distantes uns dos outros não conseguimos, tirando a reunião de departamento, não conseguimos estar próximas de forma a partilhar o trabalho que é desenvolvido diariamente.”^{I24 28}

Não obstante, também a nível de estabelecimento, o trabalho entre as colegas é afetado por questões logísticas.

“A estrutura da escola não ajuda minimamente em nada, enquanto nestas duas salas tens a sala aberta e ligada... nestes dias de chuva, nestes dias de frio ficas fechada na sala, porque não... Atividades de Animação e Apoio à Família e depois não conseguimos nos juntar muito facilmente agora com quatro salas... o que fazíamos de partilhar tudo, de partilhar as festas, e... este ano não...”^{F19} Atividades de Animação e Apoio à Família; “A estrutura do JI não deixa que aconteça essa ligação tão forte entre todas... Devia ser permanente, do dia a dia, percebe?”^{F24}

No que concerne os horários, as educadoras referem que estes são feitos sem que se considere todo o trabalho extraletivo que é necessário desenvolver. Os horários possuem, portanto, poucos tempos para o trabalho não letivo.²⁹ Para as educadoras que acumulam a docência com outras funções, por exemplo a coordenação de estabelecimento, esta realidade apresenta-se ainda mais complexa.

“Eu ainda tenho um problema acrescido, um trabalho extra... sou coordenadora de estabelecimento sem ter horário para isso... o que eu acabo por fazer é todos os dias horas a mais...”^{J8 30}

O ponto que certamente mais vezes foi referido, nesta dimensão dos fatores de contingência, gerando acentuada unanimidade, foi a direção. As relações com a direção são descritas como muito complicadas e com um caráter bastante negativo.

“Não! Eu acho que [os elementos da direção] não têm a mínima noção do que é que andamos aqui a fazer. Infelizmente não... Apesar da diretora ser educadora de infância... mas eu acho que não!”^{B30}

²⁸ - A Educadora C refere, no mesmo sentido, que “Os JI são muito grandes, nós somos um departamento que não é exageradamente grande, mas já é extenso, não estamos... as escolas não estão muito longe, mas também não estão ao lado umas das outras e... há dificuldades logísticas...”^{C27}

²⁹ - Dois exemplos: “Essa questão é muito clara na organização do horário... para que a equipa trabalhe é preciso um tempo [para] estarmos juntas, [para] conversarmos... enquanto o tivemos, fizemos muitas coisas...”^{J9}; “Acontece muitas vezes, depois da hora do trabalho... a gente ainda fica aqui um bocadinho porque não temos outro tempo...”^{A20}

³⁰ - Outra educadora refere igualmente o problema da falta de tempo para se dedicar às tarefas de coordenação: “Eu, por exemplo, como coordenadora do estabelecimento, vejo-me aflita para estar ali na sala porque sou o dia todo solicitada para resolver coisas que não é nada daquilo que eu quero! Resolver coisas do JI que eu não quero, eu quero é estar com os miúdos na sala.”^{F33}

“[...] acho que a direção tem uma má imagem das educadoras, acho que não respeita minimamente as educadoras e mete-me confusão como é que a diretora, que é uma educadora, hum... não defende a sua classe.”^{F46 31}

Para outra educadora, porém, a avaliação do problema tem contornos mais complexos, envolvendo “ambas as partes”, diretora e educadoras de infância.

“O facto de a diretora ser educadora de infância de formação base cria um... cria ali uma barreira em vez de ser facilitador, parece que cria uma barreira ah... de parte a parte as pessoas sentem que não estão na mesma onda, que não estão na mesma corrente de pensamento, e a diretora sente que as educadoras não estão do lado dela... as educadoras do departamento sentem que a diretora está contra elas, portanto há aqui um... uma situação de impasse...”^{H25}

Não obstante as perceções negativas sobre o trabalho diretivo, de um modo geral as educadoras sustentam que a direção não interfere na sua forma de se relacionarem profissionalmente dentro do departamento:

“O agrupamento, a direção... não influencia... a mim não me influencia para trabalhar mais com as colegas ou menos... nunca ouvi a direção falar nisso. Acho que o que a direção quer é que o trabalho em cada estabelecimento corra bem. E... pelo menos eu não tenho ideia de que haja um pensamento em que o departamento trabalhe todo junto ou cada um por si, desde que os pais não se queixem... a ideia que eu tenho é que para eles, tudo bem...”^{E26}

As educadoras referem-se ainda ao excesso de procedimentos burocráticos aos quais têm que responder e que sobrecarregam o seu, já escasso, tempo não letivo e que poderia ser utilizado para planear, partilhar e refletir práticas em conjunto.

“Agora as burocracias são tantas que há momentos que têm que cair um bocado...”^{B46}

“E portanto, [as educadoras] estão muito desgastadas e acabam por... pronto, por tentar dar resposta imediata às coisas que lhes vem e que as pressionam e preencher os papéis a tempo e ter as coisas em ordem, já não há energia nem tempo para mais...”^{H37}

Num sentido próximo ao anterior, duas outras educadoras (C e D) referem-se ao efeito negativo dos normativos legais e organizacionais, mais precisamente às avalanches constantes de normativos legais e normas de organização da escola, que em recentes anos têm invadido as escolas portuguesas e cuja afluência não permite que os docentes estabilizem e que os procedimentos e as dinâmicas sejam constantes e sistemáticos.

³¹ - A Educadora J neste contexto afirma: “Por isso penso que apesar das coisas estarem mal, a direção do agrupamento também não deixa que as coisas funcionem... aliás, eu até acho que têm um problema grave que é, tudo o que funciona é para destruir.”^{J10}

– *DCEP: o funcionamento desejado*

A última categoria que criamos ao nível do funcionamento e das relações profissionais do DCEP prende-se com a descrição de características de trabalho que as educadoras consideram fundamentais a um adequado funcionamento de um Departamento Curricular/Disciplinar.

Neste domínio, os aspetos referidos são, uma vez mais, variados. Por um lado, referem-se a aspetos relacionados com a organização e a execução da sua prática profissional (letiva e não letiva), mais concretamente, as educadoras entrevistadas mencionam que, para um departamento funcionar adequadamente, é importante desenhar objetivos concretos e comuns a todos os docentes do departamento (A, D e I) e que as reuniões de departamento deviam ter como conteúdos privilegiados a unificação de procedimentos e a partilha e a reflexão sobre a prática letiva (C e E).

Por outro lado, as educadoras referem as características pessoais de cada elemento do departamento, ao argumentarem que num departamento ideal, as pessoas deviam ser mais interessadas e disponíveis (F e I). Focam também as relações interpessoais (D e H) quando salientam a importância de desenvolver um clima de escola mais positivo e favorável, com as pessoas a debaterem e a dialogarem sobre questões profissionais no sentido de melhorar toda a dinâmica não só departamental mas de escola.

Outro ponto que as docentes veem como necessário ao desenvolvimento de uma dinâmica profissional de qualidade no contexto do departamento é a aprendizagem conjunta. Sendo que, segundo as educadoras, é fundamental que exista partilha de conhecimentos no sentido de todas saberem mais (A, B e C) com a junção do que cada uma conhece. Há ainda uma educadora (D) que menciona que seria benéfico se existissem mais momentos de reflexão em conjunto. As educadoras demonstram assim a importância que atribuem à existência de mais momentos de aprendizagem em grupo, seja pela da partilha dos conhecimentos de cada uma, seja através de momentos de reflexão.³²

³² A Educadora C, por exemplo, refere a este respeito que, “Depois de algumas sessões, em algumas reuniões extraordinárias, ou não, haver uma temática que fosse... explorada não digo só por uma educadora mas por duas, qualquer coisa que ela faz na sala e que gostava de apresentar a... qualquer coisa que investigasse e que apresentasse às colegas, qualquer coisa que soubesse também dos outros, dos outros grupos de educadores dos outros agrupamentos e que fosse bom para o nosso...”^{C57}

A importância da partilha é, aliás, outro fator muito referido como fundamental pelas entrevistadas quando falam de dinâmicas departamentais adequadas.

“Mas a pessoa, enfim é como tudo na vida, tem de planificar para poder ter aquele momento, mas acho que há coisas que podíamos partilhar, não por obrigação, lá está... mas pelo ideal do que era bom...”^{B3}.

“Eu acho que devia haver mais partilha em departamento, até porque é na reunião de departamento que as atas chegam à direção, porque outra forma não há.”^{J23}.

As condições espaciais e temporais são também aspetos que as educadoras consideram que deveriam sofrer alterações a fim de possibilitar que se trabalhasse de forma mais eficiente no departamento.

“Também acho que para desenvolvermos essa capacidade de trabalharmos em grupo também teríamos de estar mais tempo juntas e termos outras circunstâncias de espaço... apesar de termos sempre as salas livres...”^{A38}

“Eu acho que não há tempo... eu acho que num departamento ideal, os docentes desse departamento teriam tempo para planificar, para reunir, para partilhar com os colegas e... até, para depois terem mais iniciativas e mais vontade, porque eu acho que o tempo que temos disponível condiciona muito, depois, o funcionamento de qualquer departamento”^{I41 33}

Por fim, é muito importante referir que algumas das educadoras afirmam nunca ter pensado sobre o modo como as dinâmicas profissionais entre docentes no departamento poderiam ser melhoradas e que desconhecem outras opções funcionais e relacionais dentro do departamento. A Educadora F, por exemplo, diz “Isso agora é que eu não sei... como devia ser [o funcionamento do DCEP]?”^{F49 34}

- O Trabalho desenvolvido no DCEP: uma síntese

Compreendemos que as educadoras valorizam e desenvolvem relações positivas entre si dentro do departamento. Não obstante, a nível global, essas relações circunscrevem-se ao âmbito das reuniões. Apesar das reuniões mensais de departamento serem agendadas no início do ano letivo, sempre que surge um problema ou um assunto que precisa de ser tratado por todo o grupo, marcam-se reuniões extraordinárias.

³³ - Outra educadora, ainda, refere que “Não é assim em todos os agrupamentos, já estive em agrupamentos onde as coisas estavam mais organizadas... mas aqui sinto isso... se tivermos que nos envolver num tipo de trabalho mais em equipa, hum... tínhamos, se calhar, mais tempos de trabalho e o tempo está muito ocupado...”^{B34}

³⁴ - A Educadora G acrescenta a esta ideia o seguinte: “Não sei, nunca pensei sobre isso [no funcionamento ideal de um departamento]. Só tendo ideias de outro lado, para saber como funciona melhor noutro lado, não sei...”^{G32}

As atividades desenvolvidas pela equipa departamental prendem-se com questões organizacionais e legais, bem como com a sistematização e a uniformização de procedimentos e de instrumentos, nomeadamente, os de avaliação. Os debates sobre as práticas pedagógicas diárias são pouco frequentes.

Ao nível do departamento, os contactos profissionais informais são raros e em geral acidentais, acontecem maioritariamente quando há uma formação ou outro evento em que todas as educadoras estejam presentes.

Sendo que as educadoras de infância do DCEP se dispersam por três JI, as interações informais e o trabalho de planificação e de reflexão conjunto acontecem frequentemente dentro de cada um dos JI (o contexto de estabelecimento é, aliás, aquele que as docentes mais referem em muitas das categorias). Apesar de algumas educadoras referirem situações de desinteresse e de individualismo, o mais comum é, dentro de cada um dos JI, o trabalho ser de equipa dentro de cada um dos JI.

Além das distâncias entre JI, outros fatores são apontados como condicionantes do desenvolvimento de uma dinâmica profissional mais efetiva e eficiente, nomeadamente a construção horária, com pouco tempo para as atividades não letivas e para a resolução das questões burocráticas e situacionais com que se deparam diariamente e que têm que ser resolvidas com rapidez. Não obstante, o fator externo que as educadoras mais frequentemente consideram como condicionante do seu trabalho é a relação existente com a direção do agrupamento. Pelas declarações destas docentes, a direção tem estabelecido uma má relação com os professores do agrupamento em geral e mais especificamente com os docentes do DCEP.

Quando abordadas acerca das características necessárias para o bom funcionamento do departamento, as educadoras salientam a importância de alguns pressupostos, tais como: a partilha, o debate e a planificação em grupo; assim como, o tratamento de conteúdos do interesse de todos os elementos dos departamentos; a par com objetivos desenhados e estabelecidos por todos e para todos; não esquecendo, ainda, o crescimento e a aprendizagem conjunta. Para tal, salientam a importância de tempos e espaços adequados a essas interações entre membros da equipa departamental.

É ainda significativo, o facto de algumas educadoras terem afirmado que nunca pensaram sobre formas de melhorar as relações profissionais entre os docentes do departamento e por essa razão não saberem o que poderia ser alterado. Consideramos

que este poderá ser um dos fatores condicionantes da evolução das práticas do departamento no sentido de se tornarem mais coletivas, demonstrando a necessidade do desenvolvimento de momentos de reflexão e de análise mais efetivos ao funcionamento do departamento.

4.1.2. Sobre o trabalho desenvolvido com outros departamentos

– Configuração das interações: com quem, quando e como?

Em relação ao trabalho desenvolvido entre as educadoras do DCEP e os docentes de outros departamentos, as educadoras referiram com grande frequência os interlocutores, ou seja, com quem se desenvolvem essas interações, a periodicidade dessas interações, os conteúdos que são trabalhados e a forma de que se revestem as mesmas. Em relação aos conteúdos, apenas a Educadora E lhes faz referência ao afirmar que

“Nessas reuniões [entre JI e 1.º Ciclo] faz-se a avaliação. As professoras do 1.º Ciclo fazem a avaliação das crianças delas e nós fazemos das nossas, com especial relevância para as crianças que têm necessidades educativas especiais e que vão transitar para essa escola no ano seguinte, e programamos atividades... aquelas atividades de maior importância, como o Natal, o Carnaval... essas coisas.”^{E32}

Por outro lado, somente 4 educadoras (C, D, G, J) mencionam a ocorrência ou frequência das interações interdepartamentais (periodicidade). Uma das educadoras menciona que “[...] há colaboração pontual tantos minutos, tantas horas, por exemplo no Magusto, no Natal e qualquer coisa assim...[...]”^{C65}. Outra educadora afirma que “há momentos em que se faz [reuniões com outros departamentos] ... [...] há sempre trimestrais, são aquelas que já estão marcadas.”^{G40}.

Não obstante, os temas que mais educadoras referiram prendem-se com a identificação dos interlocutores e sob que forma ocorrem as interações. Neste sentido, no que se relaciona com os interlocutores das interações interdepartamentais, as educadoras referem que o trabalho de articulação/equipa que é desenvolvido, ocorre apenas esporadicamente, com o 1.º Ciclo do Ensino Básico e com a Educação Especial³⁵.

³⁵ - É neste sentido que a Educadora C nos diz que “Não há praticamente trabalho nenhum, o pouco que há é com o 1.º Ciclo... mas é pouco.”^{C61 35}. Por outro lado, referindo-se à Educação Especial, a Educadora B argumenta que “Eu estou a falar do Ensino Especial porque é o departamento que está mais ligado com a minha vida aqui diária na escola. Conheço a titular, agora fora isso... não conheço ninguém...”^{B50}No mesmo sentido a Educadora C confirma que “Com o professor de Educação Especial isso há, há colaboração...”^{C64}.

É no entanto de salientar que, mais do que trabalho interdepartamental (considerando os departamentos como um todo), a maioria das educadoras afirma que desenvolvem trabalho de articulação essencialmente entre escolas e não entre departamentos. É nesse sentido que a Educadora F sustenta que

“Se houver, será individualmente entre escolas... por exemplo, nós temos que ter algum envolvimento com a escola do 1.º Ciclo aqui próxima ou qualquer coisa. Ou seja, somos nós enquanto estabelecimento que vamos ter com eles, ou vice-versa, não é a nível de departamento.”^{F57 36}

A Educadora A destaca ainda que o trabalho de articulação/equipa se desenvolve essencialmente com o 1.º Ciclo, relacionando-se esta situação com o facto dos docentes dos outros departamentos não possuírem conhecimento suficiente acerca do funcionamento e dinâmicas da Educação Pré-escolar. “Sim... só [articulam] com o 1.º Ciclo. Até porque elas nos outros departamentos não estão dentro do nosso tipo de trabalho...”^{A53}

Em relação à forma como descrevem as relações profissionais entre departamentos, as educadoras explicam que ocorrem uma vez por trimestre, na escola de 1.º Ciclo mais próxima do JI onde lecionam. As educadoras levantam dois problemas em relação a estas reuniões: são por vezes insuficientes e é dada pouca importância às decisões nelas tomadas.³⁷

As entrevistadas referem, por outro lado, que é pouco sistemático e consistente o trabalho de equipa concretizável através de práticas pedagógicas conjuntas, desenvolvimento de estratégias ou partilha de experiências, envolvendo outros departamentos do agrupamento. A Educadora D explica neste âmbito que “É mais em situações de festa [o trabalho de equipa com o 1.º Ciclo] ... tem a ver mais com a nossa cultura, atividades culturais, pronto... Carnaval...”^{D46 38}. A Educadora H defende ainda que este trabalho de conjunto que se desenvolve entre departamentos corresponde

³⁶ - A Educadora A afirma, igualmente, que “Não, não há [reuniões de Departamento Pré-escolar e 1.º Ciclo]!... É mais por escola, não há a nível departamental...”^{A50}.

³⁷ A Educadora A, neste sentido, explica que “portanto, quando fazemos a reunião de avaliação trimestral nós vamos à escola que nos é mais próxima reunir com as professoras do 1.º Ciclo de lá”^{A48}. Outra educadora afirma ainda que “Estamos com o 1.º Ciclo, a fazer reuniões trimestrais com o 1.º Ciclo... não sei se chegam...”^{J55}. A mesma educadora, sustenta ainda que Fazemos estas reuniões que chamam de reuniões de articulação, com o 1.º Ciclo... já se tentou, já se fez reuniões, por exemplo, para fazer a passagem do Pré-escolar para o 1.º Ciclo, para organizar as turmas, para não haver conflitos entre os miúdos e depois fizeram como quiseram...”^{J43}

³⁸ - Esta ideia igualmente sustentada pela Educadora A, “Sim, é mais sobre isto [trabalho conjunto nas atividades programadas no PAA] ... poderá haver uma ou outra coisa... mas é pontual... e é uma ou outra colega que faz individualmente uma ou outra atividade...”^{A51}.

apenas à satisfação de um normativo legal, não possuindo o conteúdo de análise e de reflexão para o qual foi delineado.

“Não [não é comum o DCEP planejar atividades e desenvolver estratégias com outros departamentos]. O que acontece é que as pessoas ah... neste momento, nos últimos dois anos letivos, são obrigadas a participar em reuniões, para cumprir calendário, para que as coisas fiquem legais, mas não há debate.”^{H45}

No que se relaciona com momentos informais de planeamento, de partilha e de reflexão, nunca em momento algum das entrevistas as educadoras entrevistadas referem a existência deste tipo de interações.

– Descrição das dinâmicas interdepartamentais

No que se refere às características das dinâmicas de articulação desenvolvidas entre o DCEP e os demais departamentos, grande parte das educadoras mencionam aspetos que se prendem essencialmente com o planeamento e o desenvolvimento de atividades e a intensidade relacional entre os docentes dos vários departamentos. Porém, três educadoras referem ainda questões relacionadas com a partilha (D), a comunicação (C e D) e a permeabilidade dos professores à entrada de outros colegas nas suas dinâmicas pedagógicas (C e G).

Em relação aos tópicos mais referidos, o planeamento e desenvolvimento de atividades é aquele sobre o qual as educadoras mais falam. Estas referem que nos últimos dois anos letivos tem havido bastante esforço para que a articulação comece a dirigir-se para uma prática letiva mais orientada para o trabalho conjunto entre departamentos, em especial, entre o DCEP e o Departamento Curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Uma das educadoras, neste contexto, argumenta que

“A gente já fez coisas em conjunto, como: o ano passado fomos lá [à escola do 1.º Ciclo] contar uma história, fomos ver como era a escola do 1.º Ciclo para os meninos que entram se familiarizarem com os espaços e isso tudo, já é uma conquista, para mim e... acho que para elas também, pois não estávamos habituadas a fazer esse estilo de articulação...”^{E35}

Por outro lado a Educadora G sustenta, mais uma vez, que as atividades planeadas em conjunto com outros departamentos, consistem essencialmente em atividades comemorativas “Há determinados momentos, geralmente é comemorações, da primavera ou do Carnaval, as Janeiras, determinadas comemorações que se fazem em conjunto.”^{G37}.

A Educadora C destaca ainda que as atividades que desenvolvem com o 1.º Ciclo são planeadas apenas pelos docentes desse departamento, que convidam as educadoras da escola a participar com os seus alunos, não havendo real planeamento de atividades em conjunto “No 1.º Ciclo é preparado [as atividades] por elas e nós somos convidadas.”^{C66}

As docentes entrevistadas referem por outro lado, com alguma frequência, detalhes sobre a intensidade das relações profissionais entre docentes dos diferentes departamentos. Das educadoras que mencionam este tópico, fica a opinião de que as relações são bastante fracas e com pouca consistência. O mais frequente é que, de facto, os docentes não só não desenvolvam qualquer tipo de atividades com os docentes de outros departamentos do agrupamento, como nem tampouco os conheçam.³⁹

Apenas uma educadora nota alguma evolução no trabalho conjunto entre as docentes do DCEP e os demais departamentos, que associa à maior proximidade física e ao facto dos professores passarem mais tempo no seu local de trabalho⁴⁰.

– Avaliação do trabalho desenvolvido com outros departamentos: aspetos positivos

Em relação ao trabalho desenvolvido com os demais departamentos do agrupamento as educadoras referem-se a diversos aspetos. Apenas esporadicamente, as educadoras falam sobre a necessidade de desenvolver trabalho de articulação com outros departamentos (A), e a importância da participação e do envolvimento do DCEP nas atividades gerais do agrupamento (I). De forma mais frequente, as entrevistadas referiram, como aspetos positivos, a qualidade das relações de trabalho de equipa existentes entre o DCEP e os demais departamentos, a par com a sua utilidade e os seus benefícios.

Em relação ao tema da qualidade, as educadoras defendem que se tem verificado uma evolução positiva no tipo de trabalho desenvolvido entre departamentos durante os

³⁹ - Uma das educadoras afirma: “Os outros [departamentos], eu não conheço, porque há mais... o mais próximo é o da Educação Especial, porque temos meninos com NEE e com o 1.º Ciclo, esta articulação. De resto, com os outros departamentos... não conheço...”^{J47} Do mesmo modo a Educadora B argumenta que Eu não conheço ninguém do departamento do 1.º Ciclo... e se me puserem aqui as pessoas todas, uma de cada departamento, eu não conheço ninguém, conheço a educadora do Ensino Especial porque trabalha comigo. Porque nem o Ensino Especial eu conheço...”^{B49}

⁴⁰ “ [...] nós articulamos mais com esta escola de 1º Ciclo, por uma questão de proximidade e portanto, também agora, noto que começa a haver...como as pessoas passam mais tempo no mesmo local de trabalho, também já há mais essa abertura, as pessoas já se conhecem.”^{G45}

últimos anos (sendo que a sua referência se foca no trabalho de articulação com o Departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico). Uma das educadoras testemunha:

“Este ano, já conseguimos ter as coisas mais articuladas, mais pensadas... o primeiro ano foi difícil... mas pronto, de ano para ano parece que as coisas vão evoluindo.”^{D48},
“Agora... é um facto, de ano para ano, estamos a aceitar cada vez mais. Estou a falar de nós e dos professores do 1.º Ciclo e... e estamos a fazer um caminho... acho que sim...”^{D56 41}

Muito frequentemente referidos pelas educadoras, são a utilidade e os benefícios do trabalho de articulação entre departamentos. Estas sustentam que este é muito útil e que pode trazer benefícios quer para as crianças quer para os adultos. Uma das educadoras refere o seguinte:

“Eu acho que tudo o que uma pessoa pode ensinar aos outros é sempre benéfico, portanto... Qualquer um tem sempre alguma coisa para ensinar a alguém... é benéfico para os alunos e é benéfico para nós, estamos sempre a aprender.”^{F61}

A Educadora G Acrescenta, ainda no mesmo contexto:

“Bem, os benefícios, é que eles [os docentes do 1.º Ciclo] podiam perceber exatamente o que se faz no JI... muitas vezes não sabem... determinadas pessoas, não é?... Outra coisa é... em relação às crianças, os benefícios seriam para que a passagem, [...] a integração no 1.º Ciclo não seja tão brusca. Levar as coisas mais... porque o trabalho daqui é muito diferente do trabalho de lá! Se era benéfico [mais trabalho conjunto]? Sim, considero que sim.”^{G54 42}

– Avaliação do trabalho desenvolvido com outros departamentos: aspetos negativos

Quanto às perceções avaliativas de carácter negativo, das educadoras em relação ao trabalho que desenvolvem com outros departamentos do agrupamento, estas falam de aspetos muito diversificados. De modo mais pontual, as docentes falam da suficiência (ou mais concretamente, da insuficiência) do trabalho de articulação que desenvolvem com outros de departamentos (C, G, J), da fraca qualidade desse trabalho (D), das poucas possibilidades de partilharem e de apresentarem o trabalho que desenvolvem a outros departamentos (B), das características de funcionamento do Pré-escolar (A), dos

⁴¹ - A Educadora I ilustra esta ideia com um exemplo: “Eu lembro-me concretamente de um JI que foi cantar as Janeiras ao 2.º e 3.º Ciclos e que foi considerado importante no CP. Acho que de facto é um ponto positivo porque faz parte das vivências do JI, foi uma boa iniciativa da parte de uma colega levar lá as crianças e de facto teve visibilidade. Teve bons resultados.”^{I64}

⁴² - Ainda neste âmbito outras educadoras também argumentam: “Acho que sim [maior frequência na articulação com o 1.º Ciclo]! A nível da... mais... das professoras do 1.º Ciclo perceberem como é que nós fazemos no Pré-escolar... porque ainda há muito a ideia de que no Pré-escolar nós não fazemos nada e não é assim... acho que seria de todo útil nós articularmos mais, para elas perceberem melhor o nosso trabalho e nós percebermos o delas.”^{E38}; “[A articulação sistemática faria] avançar nas coisas e... tentar... para já, acho que partilhar os problemas e... e ouvir os outros e... e ter um espaço para falar, liberta logo tensões e... e muda a disposição das pessoas.”^{H47}

hábitos de trabalho dos docentes (H), do tipo de formação inicial que receberam (E) e da má liderança do agrupamento (H).

Existem ainda mais sete tópicos, que as educadoras mencionam com grande frequência. É unânime, na opinião das educadoras que, apesar de existirem alguns ensaios de trabalho de equipa com o Departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico, o trabalho conjunto desenvolvido com outros departamentos do agrupamento é inexistente. Uma das educadoras em relação a esta situação argumenta:

“Acho que não há... a verdadeira articulação não existe da maneira que deveria existir...[...] portanto, há um distanciamento muito grande e as ações que são feitas de articulação são esporádicas e com pouco sentido, com poucos resultados... pode acontecer, marcam um momento, mas depois não retiramos grande partido da situação. Não há projetos de articulação, por exemplo... que seria o ideal.”^{153 43}

Outro aspeto bastante referido pelas educadoras é o das características pessoais dos docentes que constituem os departamentos, cuja personalidade mais individualista e cujo pouco interesse em desenvolver trabalho coletivo são apontadas pelas educadoras como as características prejudiciais ao desenvolvimento de mais e melhor trabalho interdepartamental.⁴⁴

Por outro lado, as educadoras do DCEP consideram de relevância o facto de as diferenças interpessoais existentes no agrupamento constituírem uma condicionante ao desenvolvimento de trabalho conjunto. É neste contexto que uma das educadoras testemunha que:

“A perspetiva do educador é muito diferente da perspetiva do professor. O educador vai ao encontro da criança, [...] o professor é preparado, ou faz parte da cultura do professor, o ensinar... [...]”^{159 45}

As educadoras referem, igualmente, a existência de uma deficiente comunicação entre departamentos, sendo que onde esta é mais evidente é nas relações com o 1.º Ciclo, departamento com o qual mais frequentemente desenvolvem trabalho conjunto. A Educadora C, neste âmbito, explica-nos o que sucede efetivamente.

⁴³ - Outras educadoras argumentam ainda que “[...] não há um trabalho articulado entre as diversas equipas que vão definindo coisas, portanto acho que se ainda há trabalho, com alguns defeitos, se ainda há algum trabalho é dentro dos departamentos, entre os departamentos, não... acho que não há.”^{H42} e “eu acho que não há recetividade dos outros níveis de ensino, não há trabalho conjunto e noto que a preocupação é que nós consigamos trabalhar com o 1.º Ciclo, porque é o nível que está mais próximo, porque é o nível a seguir, hum... para já estamos só por aí...”^{D43}

⁴⁴ - Neste contexto uma das educadoras entrevistadas afirma que “As características individuais das pessoas também têm influência... a individualidade...”^{A61}, outra das educadoras sustenta ainda que “Agora, porque é que não há articulação? Não sei se não há vontade, se não há pré-disposição das pessoas... [...]”^{B53}.

⁴⁵ - Ainda outra educadora afirma: “Tive apenas uma reunião com as colegas do 1.º Ciclo... [...] há um clima de acusação e eu acho que enquanto isso acontecer, eu acho que a articulação vai ser um procedimento obrigatório em que da parte dos participantes há um que tenta transmitir e há outro que ouve mas que não tenta compreender.”¹⁵⁰

“No início do ano há um educador que deve estar no, no grupo da segurança, no grupo da PAA e no grupo disto e daquilo mas, mas depois... no fundo não [...] não atua, não atua... as coisas vão por e-mail ou não se fazem... só no papel. O único contacto é as reuniões de docentes...”^{C63 46}

As entrevistadas mencionam igualmente a disponibilidade, referindo vários tipos de disponibilidade, nomeadamente, no que respeita ao tempo e à disposição mental. A educadora H sustenta esta ideia afirmando que:

“As pessoas precisam de tempo evidentemente, não... não podem estar assoberbadas com tarefas burocráticas e, e repetitivas e, às vezes inúteis, porque senão não têm tempo, nem cabeça para se preocupar com as coisas sérias, ou com outras coisas sérias, porque é tudo sério.”^{H60 47}

Outro aspeto impeditivo do desenvolvimento de relações profissionais mais intensas e eficientes entre departamentos é o desinteresse por parte dos docentes em desenvolverem este tipo de trabalho.

«Eu quando estive no CP, estive três anos ou quatro, fiz-me de convidar os vários departamentos para virem visitar o JI, virem passar uma manhã, um dia, o que quisessem, para verem o trabalho, porque quando chegam as coisas do Pré-escolar no pedagógico é sempre aquela coisa de “Não há nada para discutir, não há nada para fazer.” Fiz-me de convidar para virem ver o que é que aqui se faz... nunca consegui! Não demonstram grande interesse... “Ah, eu vou, eu vou!” mas depois na prática, não deu...”^{F64 48}

Por fim, as educadoras referem que a articulação entre departamentos não ocorre porque as pessoas não conhecem o funcionamento dos outros departamentos.

“[...] os professores não conhecem o trabalho uns dos outros, seja do JI, seja os do JI com 1.º Ciclo. Acharmos todos que sabemos mas não sabemos! Não sabemos porque não trabalhamos em conjunto e não trabalhando em conjunto não sabemos.”^{H58 49}

– Trabalho de equipa entre departamentos: fatores de contingência

Não obstante os fatores supramencionados, as educadoras entrevistadas referem-se ainda a seis outros fatores, externos ao funcionamento dos próprios departamentos, a

⁴⁶ - Do mesmo modo, outra educadora manifesta-se dizendo que “Portanto, não vou dizer que não há a preocupação de compreender a criança mas o que é mais evidente é o que acaba por sobressair mais é o que a criança sabe e o que a criança não sabe. Depois, entre Ciclos, acaba por se notar que a criança vai perdendo oportunidades de resolver os problemas que a acompanham, porque também não há diálogo.”¹⁶⁰

⁴⁷ - Outra educadora confirma também esta ideia ao afirmar que “E depois é o próprio dia a dia, os ritmos, o afastamento e a cultura do “não”... eu acho que a articulação cinge-se a reuniões esporádicas e a dias festivos.”¹⁶⁸

⁴⁸ - A Educadora H acrescenta ainda que acha “[...] que as pessoas estão preocupadas com outros problemas e... e querem é sobreviver ah... e resolver os seus problemas imediatos, portanto acabam por ouvir pouco os outros e estarem pouco interessados nos outros, acho eu.”^{H56}

⁴⁹ - Outras educadoras, neste contexto fazem afirmações como: “Até porque elas nos outros departamentos não estão dentro do nosso tipo de trabalho...”^{A53} ou “Da parte dos outros departamentos tem havido uma certa demarcação de posições e uma certa recusa em perceber como é que o Pré-escolar funciona. E podemos até começar pelo 1.º Ciclo que são até os que somos mais próximos.”¹⁴⁸

saber: a direção; os horários impostos; a legislação que sucessivamente sofre alterações; a estrutura organizacional que se desenvolve na generalidade das escolas; os escassos recursos disponíveis; e as elevadas quantidades de trabalho burocrático que cada vez mais é exigido aos docentes. Destes fatores, aquele que é mencionado repetidamente é a direção. As docentes entrevistadas referem a comunicação deficiente entre direção e docentes e a fraca democraticidade nas decisões.

“A nível de direção devia haver maior comunicação entre a direção e os departamentos... muitas vezes a gente alerta para determinada situação e a resposta não vem logo... a resposta é tardia... nem sempre ficam do nosso lado, e por vezes, sempre que há uma coisa boa que se está a fazer, parece que gostam até de estragar essa coisa boa que está a ser feita...”^{A62 50}

– *Pressuposta perspectiva dos outros departamentos sobre o trabalho do departamento*

Em relação à forma como as docentes do DCEP consideram que os demais docentes do agrupamento veem o seu trabalho, as entrevistadas dispersaram as suas perspetivas por cinco pontos essenciais. Três desses pontos foram mencionados apenas por uma parte reduzida das educadoras: a valorização positiva do trabalho que desenvolvem (B, C e H); o desinteresse pelas suas práticas profissionais (I); e a indeterminação, uma vez que consideram que os demais docentes nem tampouco reconhecem o Departamento do Pré-escolar (C).

Outros dois pontos são referidos pela grande maioria das entrevistadas. De um modo geral, as educadoras consideram que os docentes dos outros departamentos ou desconhecem o seu trabalho ou têm uma opinião negativa acerca mesmo.

“Acho sempre que os outros níveis de ensino nos... menorizam... acho sempre que nem sequer sabem... muitos nem fazem ideia do que é que se faz no Ensino Pré-escolar. E acho que é uma pena... como é que funciona, o que trabalhamos com as crianças... ainda há muito aquela ideia de que, como não há currículo... não é currículo, é programa... que nós não fazemos nada.”^{E39 51}

⁵⁰ - Outras educadoras afirmam outros aspetos como: «Nunca é, “Vamos ver se dá resultado, ou se não dá! É sempre “É assim!” Não sei se nos outros lados é assim, mas aqui quem manda, é quem manda.»^{G52} ou “ [...] quem gere, a nível de agrupamento! Porque é assim... a centralização de tudo faz com que as coisas não funcionem... a gestão democrática da escola já era... não existe! E como não existe e como é a centralização e como a pessoa que centraliza acha que as coisas... ela, a diretora, até quer...mas não sabe como... Gere muito as coisas como sendo “A minha casa!” e não pode... é público!”^{J49}

⁵¹ - Outras educadoras argumentam no mesmo sentido: «Penso que muitas vezes eles pensam que isto é uma brincadeira, que estamos a brincar com as criancinhas... não tanto o 1.º Ciclo porque a realidade agora... eles começam a ver as coisas diferentes, não é? Mas nos outros graus de ensino, de 2.º Ciclo, de 3.º Ciclo... eu acho que eles pensam que isto é... “Tão, não custa nada...estão a brincar...”»^{G55}; “Muitas vezes, [os docentes dos outros departamentos] não sabem o que andamos cá a fazer. Não têm noção nenhuma!”^{B70}; «Eu acho que agora as pessoas estão tão preocupadas com outras coisas... que acham sempre assim: “Eu trabalho mais que o outro, o meu trabalho é mais importante e ocupa mais tempo do que o do meu vizinho!”. Portanto nesse aspeto eu acho que os outros colegas

– Trabalho interdepartamental: o funcionamento desejado

Ao nível do padrão ideal de relacionamento profissional entre departamentos, as educadoras dispersam, igualmente, as suas perspetivas por vários pontos fulcrais. Por um lado, algumas entrevistadas referem-se a aspetos como: a elevada qualidade que este tipo de relacionamento entre colegas deveria apresentar (A, H); a utilidade e os benefícios que uma articulação mais eficiente entre departamentos poderia trazer (A, B, H); a intensidade das relações profissionais interdepartamentais (D,G); os hábitos de trabalho que deveriam existir (I, J); e a maior disponibilidade de tempo para desenvolver trabalho de equipa com outros departamentos (J). Uma das educadoras (F), afirma não saber como o departamento poderia funcionar melhor e mais eficientemente.

Por outro lado, muito frequentemente, as educadoras entrevistadas falam do 1.º Ciclo como o departamento com o qual consideram que seria positivo intensificar as relações profissionais.

“Devia ser com o 1.º Ciclo, não é? Porque é aquele que está mais próximo, que tem mais... em que há mais problemas comuns, ou em que há mais afinidades, portanto, deveria começar-se por aí. Não digo que não se articulasse com os outros, mas a... esse seria evidentemente, prioritário e preferencial.”^{H50 52}

Várias educadoras partilharam ainda opinião sobre quais os objetivos que consideram serem importantes procurar atingir com o trabalho de equipa envolvendo vários departamentos, focando essencialmente objetivos que se concentram no desenvolvimento de estratégias conjuntas ou no melhoramento do conhecimento que cada departamento tem dos demais.

“Portanto é assim, primeiro, as pessoas tinham que definir prioridades, a partir das questões emergentes da sua prática, definir o que é que era prioritário, aprofundar ou resolver ou tentar a... quer dizer... não se pode tentar apagar... apagar os fogos todos. Portanto tinham de definir prioridades. Definidas as prioridades ver a... tentar encontrar então as soluções em conjunto, que podiam passar por, por partilharem experiências, por definirem estratégias conjuntas, por irem prender mais coisas, por... por produzirem instrumentos de trabalho, mas era preciso haver prioridades”^{H61 53}

nos veem como umas privilegiadas, que estão pouco tempo na escola enquanto eles estão lá muito tempo e... as educadoras estão pouco tempo... mas não sabem bem...”^{H54}

⁵² - Outra educadora afirma igualmente que o trabalho de articulação deveria ocorrer “[...] com o 1º Ciclo, acho que é bastante importante dar continuidade a um trabalho que nós realizamos aqui um ou, às vezes, até três anos, não é? [...] depois o nosso trabalho não é uma continuidade, não é avaliado... nem pouco mais ou menos...”^{B54} Porém, a Educadora J considera igualmente, que o Pré-escolar deveria desenvolver mais sistematicamente trabalho de equipa com o grupo da Educação Especial. “Com a Educação Especial e com o 1.º Ciclo, é com os que faz mais sentido [desenvolver trabalho conjunto]!”^{J52}

⁵³ - Duas outras educadoras defendem ainda, neste âmbito que: “Por outro lado, eu acho que também, os colegas do 1.º Ciclo têm que ter essa sensibilidade para, no...momento de acolhimento, na fase de adaptação ao 1.º Ciclo, elas também devem ter essa preocupação de ...de pronto, de criar momentos de trabalho mais curtos, não sei...criar

Em relação à forma que o trabalho conjunto entre departamentos poderia tomar, as educadoras falam não só no aumento de reuniões entre departamentos, mas também na importância de refletir em conjunto, partilhar experiências, desenvolver estratégias e desenvolver atividades.⁵⁴

Outro aspeto que as educadoras apontam como importante para um adequado trabalho de equipa entre departamentos é a qualidade e frequência da comunicação. As educadoras consideram que a comunicação deveria ser mais efetiva, em especial nas mudanças de grau de ensino.⁵⁵

Ainda um último ponto que as educadoras pensam ser importante, para o melhoramento das relações profissionais entre departamentos, é o interesse que gostariam que as colegas dos outros níveis de ensino demonstrassem em saber como se trabalha no DCEP e que, no fundo, também demonstrassem interesse no desenvolvimento de um trabalho conjunto mais efetivo. Uma das educadoras, sustenta que seria fundamental “Primeiro [as colegas] estarem abertas para isso, interessadas [no desenvolvimento de trabalho conjunto]... porque estando contrariadas não vale a pena.”^{G57 56}

– Trabalho desenvolvido entre o DCEP e os demais departamentos: uma síntese

Analisando de forma mais ampla o conjunto de respostas das entrevistadas em relação às suas relações com outros departamentos do agrupamento, uma ideia parece-nos

estratégias de ensino-aprendizagem para que as crianças não sintam que há ali uma mudança brusca. Podíamos trabalhar nisso...”^{D54} e “Seria esse mesmo [o objetivo de uma maior articulação entre departamentos], cada um conhecer o que os outros fazem...conhecer melhor o que cada um faz. Eu também não sei muito bem o que é que se faz no 2.º Ciclo, por exemplo. No 1.º Ciclo tenho uma ideia, no 2.º...já não faço assim bem ideia do que eles trabalham... como é que é, como é que se deve fazer.”^{E40}

⁵⁴ - Duas educadoras referem que “A forma [de desenvolvimento da articulação] é sempre a mesma, encontrar questões comuns, preocupações comuns, sentar-se a uma mesa e discutir e produzir documentos que ajudem a... ou definir estratégias que ajudem, mas era preciso que as pessoas tivessem disponibilidade para isso.”^{H51}

“Eu penso que deveria, para já ser possível, nas reuniões haver uma troca de experiências e se calhar eleger algumas disciplinas onde é mais fácil fazer uma articulação, porque eu tenho noção de que há disciplinas onde não é possível articular com o Pré-escolar, mas temos outras, como eu já dei o exemplo antes, o das Ciências, faz todo o sentido e é perfeitamente possível e aliás também dá aos jovens mais velhos a possibilidade de explicar aos mais novos como se processam as coisas, portanto, também eles estão empenhados e têm que perceber o que estão a fazer.”^{I72 54}

⁵⁵ - Duas das educadoras argumentam que “Se calhar nas mudanças de Ciclo deveria haver mais comunicação entre as colegas. Para mim, nas mudanças de Ciclo... dos cinco, para os seis; do 4.º para o 5.º... e estou a falar por experiência própria porque já passei por isso, porque não há ligações entre qualquer Ciclo, não há!”^{B6}; “As pessoas serem abertas ao diálogo. Serem recetivas, [...] terem respeito também, muito respeito umas pelas outras... saberem entender e quando tiverem dificuldade de entendimento perguntarem porquê, que ouçam, [...] principalmente o diálogo e o respeito entre as pessoas.”^{C92}

⁵⁶ - Outra das educadoras defende ainda, neste sentido, que “Senti, desde há uns anos para trás que eu senti isso e vejo as coisas de outra maneira... não há...não há ligações de nada...nem pela rama as coisas estão... quando há uma raminha nós ainda nos agarramos...são pequenas coisas, que nem é com dinheiro, como por exemplo, agora estamos aflitos com o dinheiro, é o interesse, é a vontade de cada um...”^{B68}

destacar-se: as relações interdepartamentais encontram-se ainda numa fase muito imatura do seu desenvolvimento.

Segundo as docentes do DCEP, as relações profissionais de trabalho conjunto entre os departamentos do agrupamento não existem ou são pouco significativas, sendo que, o pouco trabalho de equipa que se desenvolve acontece com o Departamento do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este trabalho conjunto acontece apenas esporadicamente (uma vez por trimestre) e maioritariamente com os objetivos de partilhar a avaliação dos alunos e preparar o próximo ano letivo. Porém, na realidade verifica-se que tal acontece apenas entre escolas, por proximidade geográfica e não entre os departamentos.

Acontece igualmente ocorrer algum trabalho conjunto entre as docentes do departamento e o/a docente de Educação Especial que trabalha com crianças da sua sala, mas novamente aqui o trabalho de equipa não ocorre entre departamentos, mas sim de forma autónoma entre docentes.

De um modo geral, as educadoras de infância do DCEP consideram que os docentes dos demais departamentos não conhecem nem se interessam por conhecer o trabalho que elas desenvolvem, que o desvalorizam e que possuem uma imagem negativa do mesmo.

De novo, as entrevistadas partilham a opinião de que a postura da direção é de alguma forma contraproducente e prejudicial ao trabalho dos docentes do agrupamento. No que se refere ao trabalho interdepartamental, a direção impôs a rotina da existência de reuniões de articulação entre o DCEP e o Departamento do 1.º Ciclo de três em três meses mas as educadoras entendem que não passa da satisfação de normativo legal, verificando-se que pouca importância é dada às decisões tomadas nesses momentos de articulação e observando-se poucos resultados práticos dos mesmos, tanto nos domínios da organização dos departamentos, como na prática pedagógica dos docentes.

Quanto ao padrão ideal de relações profissionais entre departamentos, as entrevistadas consideram que, por uma questão de proximidade educativa, o departamento com o qual o trabalho de equipa deveria ser mais consistente e eficiente deveria ser o 1.º Ciclo do Ensino Básico, visto ser o que lhes está mais próximo e para onde as crianças do DCEP transitam.

4.2. Diversidade étnico-cultural do contexto educativo: uma análise descritiva

Sob o eixo de análise da *orientação das lógicas de ação dos docentes perante a diversidade cultural* interessou-nos compreender de que forma é que as educadoras interpretam a diversidade cultural que caracteriza o contexto social do agrupamento, que estratégias utilizam para lidar com essa diversidade e que lógicas de ação estão subjacentes às dinâmicas que desenvolvem tendo em conta as várias etnias e/ou culturas presentes do seu dia a dia profissional.

4.2.1. O reconhecimento da diversidade étnica e cultural

– Educação intercultural: a definição

Quando questionadas sobre o que entendem por educação intercultural, as educadoras entrevistadas centram-se essencialmente na expressão de respeito e de aceitação de outras culturas, com as suas diferenças e características, bem como na divulgação, nas práticas letivas, dessas culturas e das respetivas características, aproximando-se a sua definição do conceito de educação multicultural.

“Eu acho que é tentar conhecer as realidades, as vidas e os modos de vida de cada um. E não é dizer que aquele é que é bom e aquele é que é mau e assim, o que se deve fazer ou não se deve fazer [...]. Por isso é tentar transmitir conhecimentos e aprender a viver no seu modo de vida e respeitar o dos outros.”^{F95}

“Nós aqui tentamos respeitar sempre todas as culturas, não é? Ao respeitar já estamos... nós tentamos que dentro da diferença todos sejam, digamos, iguais... eles têm que estar em contacto com a diferença e olharem e verem que são diferentes... são todos diferentes mas ao mesmo tempo são todos seres humanos, somos todos iguais, temos todos os mesmo direitos... embora haja uma grande diversidade a todos os níveis, mas no fundo, nós somos todos pessoas, somos todos crianças, todos precisamos de comer... [Educação intercultural] É tentar realmente, fazer-lhes ver que só têm a ganhar ao perceberem essa diferença e ao viverem nessa diversidade.”^{A91 57}

⁵⁷ - Outras educadoras, ainda, manifestam-se no mesmo sentido: “Educação intercultural é educar tentando respeitar a cultura de todos e mostrar também aos outros as culturas do nosso mundo. Que cada vez mais as pessoas se movimentam de uns países para os outros, há cada vez mais misturas de raças e de culturas entre as pessoas, nos próprios casamentos, na formação de famílias.”^{C132} e “É o respeito, que tem de fazer parte desta educação... a cidadania, outro aspeto que é importante.”^{J86}

Outras educadoras aproximam-se mais da definição do termo educação intercultural, na sua dinâmica interativa e multilateral de partilha e interdependência entre as várias culturas.

“É fazer com que todas as crianças se sintam bem dentro da escola e que sintam que a escola é para todas e para cada uma. Chamando pais de várias nacionalidades à sala, contar histórias tradicionais do seu país, partilhando tradições e conhecimentos. Trata-se da vivência de partilhas, no fundo.”^{E67}

“É o respeito pelas várias culturas e, embora a cultura portuguesa seja a predominante, por estarmos em Portugal, não deixar de lado a riqueza das outras culturas, que podemos aproveitar e que são benéficas nas aprendizagens das crianças porque elas ao chegarem aqui não deixam de ser quem são, não deixam de ter outras influências culturais. Portanto, acima de tudo, é a partilha e a parceria... o aproveitar ao máximo o que cada um tem de mais rico.”^{106 58}

– População do agrupamento: uma breve caracterização

Em relação à visão geral que as educadoras do DCEP possuem sobre a população do agrupamento como um todo, as educadoras referiram as suas dificuldades académicas (C), o fraco interesse dos pais pela vida académica dos alunos (C e I) e as dificuldades dos alunos no domínio da língua portuguesa (I). Porém com muito mais frequência as entrevistadas falaram das características étnico-culturais, económicas e sociais dos alunos e das relações interpessoais. Grande parte das educadoras afirma apenas ter uma ideia exata das características dos alunos do seu próprio estabelecimento.⁵⁹

Em relação às características étnico-culturais, a maioria das educadoras considera o agrupamento muito diversificado em função da nacionalidade de alunos ou de seus progenitores.⁶⁰

Por outro lado, as educadoras referem que, a nível do agrupamento, as características económico-sociais das famílias são igualmente diversas, apesar de, economicamente se

⁵⁸ - A Educadora D, por exemplo, refere a mesma importância da partilha das características étnico-culturais: “É a partilha, eu acho que é a partilha... daquilo que eles [estrangeiros] trazem da sua cultura e é a aceitação, aceitar os outros com aquilo que ele traz, a sua carga genética e cultural.”^{D91}

⁵⁹ As educadoras afirmam, neste contexto que: “[...] de um modo geral, é-me difícil definir a população das outras escolas do agrupamento.”^{A70}; “[...] não sei [acerca das características da população do agrupamento]... não sei, do geral não sei...”^{G60}; “[...] mas não tenho muita ideia [das características dos alunos do agrupamento]...”^{E46}

⁶⁰ - As educadoras mencionam que “São alunos com origens muito diversas, de várias nacionalidades e embora alguns tenham nacionalidade portuguesa os pais...e em muitos casos, até os pais tenham nacionalidade portuguesa, existem muitas crianças descendentes de estrangeiros.”¹⁷⁵ Outras educadoras partilham a mesma perspetiva, pois consideram que “[...] são tão diversificados [os alunos do agrupamento] ... de tantas culturas tão diferentes!... acho que é das zonas onde já trabalhei que têm maior variedade cultural, as origens das famílias. Muçulmanos, há imensos!”^{F67}; “É uma população muito diversificada culturalmente.”^{H63} No entanto uma das educadoras argumenta de forma oposta e, do seu ponto de vista, “[...] na sua maioria [os alunos] são portugueses.”^{D68} e não se observa uma acentuada diversidade cultural, pois “Quase que não se percebe... não se percebe essa heterogeneidade, essa diversidade [entre os alunos]...não...”^{D76}.

verificar um elevado número de famílias carenciadas. A este respeito, a Educadora A sustenta que sabe “[...] que [a população do agrupamento] é uma população muito diversificada, socialmente e economicamente, apesar de economicamente pertencerem mais às classes baixas.”^{A71} e a Educadora H diz que o agrupamento “[...] tem muitas famílias carenciadas, algumas mais favorecidas embora eu pense que... tem mais população carenciada e... uma camada média baixa, talvez seja aquilo que o caracteriza mais...”^{H64} ⁶¹

Além destes aspetos relativos à composição social e cultural, as educadoras referem, igualmente, as relações interpessoais desenvolvidas na população do agrupamento. Várias educadoras referem que se trata de um agrupamento onde, na escola do 2.º e 3.º Ciclo, os problemas relacionais entre alunos e entre estes e os adultos da escola sede ocorrem com alguma frequência.⁶²

– Caracterização da população do estabelecimento/grupo

No que concerne as características do estabelecimento onde desenvolvem a sua prática profissional, as educadoras demonstram possuir um conhecimento mais concreto acerca dos alunos. Neste domínio as entrevistadas falam das características económico-sociais dos seus alunos (A, B, C e J), dos interesses do seu grupo (C, D, e I), do desinteresse dos pais pela vida escolar das crianças (B) e da caracterização etária dos alunos (A, C, D, E, G, H)⁶³. No entanto, a maioria das educadoras centra-se na descrição das características étnico-culturais dos alunos, nas questões da língua e da comunicação, e nos comportamentos dos alunos.

Em relação à descrição das características étnico-culturais da população discente, várias educadoras referem que se verifica a existência de diversas origens: “Aqui neste bairro [...] há muitas crianças indianas, paquistanesas [...] há crianças de vários níveis e várias

⁶¹ - Também outras educadoras argumentam no mesmo sentido afirmando que “São crianças de um nível sociocultural médio-baixo.”^{E43} e outra assegura que pode “[...] dizer que são crianças de uma classe média baixa em relação ao estrato social...”^{D67}

⁶² - É neste sentido que se manifesta, por exemplo a Educadora E ao dizer: “Mas são crianças que, quanto mais a sua faixa etária é maior, mais difícil se torna lidar com elas. Por exemplo, no agrupamento é chamada a polícia muitas vezes.”^{E45}. No entanto, é referido pela Educadora C que tem havido, nos últimos anos, por parte da direção do agrupamento um trabalho intensivo com o objetivo de diminuir esses problemas: “Acho que [os alunos] se dão bem...mas há mais conflitos dentro da escola do 2.º e 3.º Ciclos, apesar de... assim, de há quatro anos para cá, houve um trabalho muito intensivo por parte da direção e até com ajuda de todos os professores e da Escola Segura... houve muitos conflitos e rixas lá em baixo entre os alunos e houve muitas suspensões também...”^{C95}

⁶³ - Apesar de haver um elevado número de educadoras a referirem este aspeto, consideramos que o mesmo é pouco relevante para a análise que aqui desenvolvemos.

culturas...⁶⁴. No entanto, outras educadoras argumentam igualmente que apesar das famílias terem origem noutros países, a maioria das crianças que frequentam o JI já nasceram em Portugal e possuem, portanto, nacionalidade portuguesa.⁶⁵

As docentes consideram, por isso, que muitas vezes as origens das crianças já não têm influência no seu modo de ser e de estar. A este respeito, duas das educadoras afirmam que “se bem que, [...] eu não me apercebo que haja assim uma grande diferença... não têm assim tão enraizado a cultura dos pais...”^{A86} e “também há alguma diversidade a nível cultural [...] não tem grande reflexo na forma de estar das crianças, de se relacionarem, mas também há alguma diversidade. Temos crianças com origens culturais e... e de naturalidade, de nacionalidade muito diversa.”^{H71 66}

Em relação à língua e à comunicação, as educadoras não mantêm uma posição unânime. Na maioria das salas existem algumas crianças com dificuldades de expressão na língua portuguesa, noutras salas a língua não constitui problema.

“A nível de linguagem há problemas, as crianças... as meninas, meninas de ascendência estrangeira... têm muita dificuldade de se exprimir em língua portuguesa. Não sei se por... insegurança, se porque dominam mal a língua.”^{H72 67}

“Depois a nível de linguagem, apesar das suas várias origens, falam todos português.”^{A75 68}

Por último, nesta categoria, as entrevistadas referem os comportamentos dos alunos. Sendo que algumas das turmas têm problemas de comportamento, por vezes porque apenas um dos pais reside em Portugal. Estes problemas não parecem estar diretamente

⁶⁴ - Neste sentido, duas das educadoras afirmam que “São crianças também de origens muito diferentes”^{I80}, «Com várias origens, várias culturas, tenho os africanos, o indiano que é muçulmano e a mãe já veio falar do “Hide” que é o Natal dele, que foi em outubro... temos os africanos que também falam... falam às vezes das coisas dos pais, mas mais as coisas da alimentação porque os costumes deles já estão enraizados em Portugal porque os pais já cá vivem também há algum tempo, o Natal deles por exemplo é o Natal português, os aniversários são... o que é, é que gostam muito de dançar o *kuduro* e essas coisas assim, são miúdos assim, que têm o bichinho africano lá dentro.»^{C104}

⁶⁵ - É nesse sentido que vão as afirmações de duas das educadoras: “Eles nem são bem de outros países, são os pais que são, porque eles já nasceram cá.”^{C115}, “[...] são todos portugueses [os alunos], já nasceram cá... só tenho alguns do Brasil, da Guiné e ainda uma mãe que é da Rússia.”^{D72}

⁶⁶ - Da mesma forma se manifesta outra das educadoras: “Aqui por exemplo no... aqui no JI as crianças apesar de terem... dos pais serem de origem... doutros países, não é? Eles já nasceram... a maior parte nasceu cá, portanto já não há essa... essa diferença, não há esse choque de cultura e tudo isso, agora do resto eu não sei...”^{G61}

⁶⁷ - Outras educadoras confirmam estes problemas de língua e comunicação, tanto em relação às crianças como aos pais “[...] em duas situações a língua é um entrave para a participação e para a compreensão do que lhes é pedido, ou até na própria situação pedagógica em si... Noto que há algumas consequências no não dominar bem...”^{I81}; “[...] a nível da nacionalidade, estou muito atenta... porque eu tenho mães, por exemplo que não são portuguesas, são romenas, que não conseguem perceber o português e como eu mando trabalhos de casa mais ou menos de quinze em quinze dias, às vezes dá buraco... eu tento mandar com símbolos e tudo, para facilitar, mas às vezes elas chegam cá furiosas a dizer “Professora, eu já disse que eu não saber falar português!” mas eu não vou deixar de mandar para essas crianças porque elas próprias adoram fazer os trabalhos que mando... elas muitas vezes têm que se socorrer de uma vizinha que saiba ler e faça a tradução...”^{B77}

⁶⁸ - A Educadora C também argumenta não ter problemas de língua e de comunicação na sua sala “[Os alunos estrangeiros] Entendem perfeitamente o português.”^{C110}

relacionados com as origens étnico-culturais das crianças, muito pelo contrário, algumas das educadoras referem que as crianças demonstram grande aceitação às novidades e às diferenças.

“Mas influência ao nível da socialização, a nível de convívio, de partilha entre pares, de trabalho de grupo, não... são um grupo muito... que gosta de apoiar. Eles acabam por aceitar muito bem as diferenças, acho que eles têm... aceitam muito bem o facto de terem colegas de diferentes origens, acho que eles até acham interessante. Eu tive no meu grupo entrada de crianças durante muito tempo, o meu grupo só ficou completo em novembro e todas as crianças foram muito bem acolhidas independentemente das suas características físicas ou do seu estrato social ou das dificuldades possam ter.”^{I82 69}

– Valorização da existência da diversidade cultural: benefícios e possibilidades

Questionadas sobre os benefícios e possibilidades da existência de diversidade cultural no seu contexto escolar, as educadoras apresentam uma valorização positiva da mesma (C, E, F, G), salientam a possibilidade de poderem diversificar as temáticas e conteúdos trabalhados na sala de aula (B, E, I), falam da rapidez com que as crianças desta faixa etária aprendem uma nova língua (D e J) e, mais frequentemente, referem a possibilidade que este tipo de contexto oferece às crianças de viverem e compreenderem a diversidade. Em relação a este último aspeto as docentes entrevistadas são unânimes ao referirem que a diversidade da população escolar traz riqueza e possibilita que as crianças vivam realidades que não são as suas. A Educadora D argumenta nesse sentido dizendo:

“Eu acho que só se podem ver aspetos positivos desse trabalho de partilha entre culturas. É positivo perceber que há pessoas diferentes que pensam e que sentem de forma diferente sobre certas coisas, sobre certos assuntos. Que têm perspetivas e formas de pensar diferentes e que isso não interfere na forma das crianças se relacionarem entre si... penso que é a mensagem principal.”^{D93 70}

⁶⁹ - Outra educadora partilha a este respeito que “Nesta escola não tenho... eu acho que é uma escola que funciona muito razoavelmente e em que a população é muito... em que há um bom relacionamento entre os miúdos, não, isso não, não há conflitos.”^{H67}, “[...] o grupo relaciona-se bem [...] há uma grande sensibilidade relativamente a crianças com necessidades educativas especiais, há uma grande... solidariedade, é uma coisa que tem vindo a ser muito trabalhada e eles traduzem isso nas atitudes e nos comportamentos.”^{H74}

⁷⁰ - Outras educadoras manifestam-se no mesmo sentido: “Eu acho que é positivo para todos ter diferenças de culturas, para já porque conseguimos perceber o modo de estar de cada um e conseguimos transmitir e aprofundar e que todos venham a conhecer outros modos de vida e maneiras de estar diferentes, acho que é um aspeto bastante positivo para todos, vai enriquecer os conhecimentos de qualquer um deles.”^{F78}, “São coisas que embora não seja a realidade pessoal de cada um, existem e ao saberem que têm alguém perto que tem essa realidade, para eles faz-lhes muito mais sentido, já não é uma coisa que se vê nos livros. Porque eles têm aquele amigo que é assim, têm aquele amigo que vivia ali e a eles faz-lhes muito mais sentido e é muito mais fácil depois a nível de aquisições, quando a realidade é tão próxima.”^{I110}; “Positivos são muitos. É, é... o perceber, que as diferenças existem e é aprender a lidar com as diferenças e... e aprender a respeitar essas diferenças... não numa perspetiva tolerante mas de aceitação e de saber lidar com elas.”^{H75}; “É positiva para todos... negativa não! Todos ficam a perceber que aquele é chinês, de onde é que vem, que é do outro lado do mundo e aos poucos as crianças relacionam-se!”^{J72}

– *Valorização da existência da diversidade cultural: prejuízos e constrangimentos*

No que concerne a aspetos negativos, a Educadora A referiu as situações de conflitos (apesar de não confirmarem se estas situações estarão relacionadas com a diversidade étnico-cultural) e a Educadora J focou as dificuldades relacionadas com as especificidades de cada religião. Três educadoras (C, D e F) consideram, ainda, que não existem aspetos negativos na diversidade étnico-cultural que caracteriza o seu contexto educativo. Por fim, e com grande incidência, as educadoras referem as dificuldades da língua e da comunicação, mais exatamente em situações onde o desconhecimento da língua portuguesa dificulta a comunicação, quer com as crianças quer com as famílias. É neste sentido que se manifesta, por exemplo, a Educadora B:

“A parte negativa poderá ser eu às vezes não conseguir chegar à família e à própria criança.”^{B84} e “Só por causa da língua, porque eles depois rapidamente chegam onde os outros chegam e às vezes ultrapassam os outros. O problema acho que é ali a parte do compreender e digerir lá dentro, porque depois ao explorar, às vezes exploram muito melhor.”^{B93 71}

– *O reconhecimento da diversidade étnica e cultural: uma síntese*

Partindo da análise das respostas das docentes entrevistadas, consideramos que estas veem a diversidade étnico-cultural que caracteriza o agrupamento de escolas onde lecionam como uma característica positiva do mesmo, que enriquece e beneficia o desenvolvimento pessoal de cada uma das crianças.

Em relação ao conceito de Educação Intercultural, o grupo de docentes entrevistado divide-se. Por um lado, há educadoras que demonstram entender a essência de partilha e interação inerente ao conceito, por outro, há as que ficam pelo que se entende por Educação Multicultural, que se centra na aceitação e no respeito pelas diversas origens do tecido social da população escolar.

Sobressai-nos, ainda, a ideia de que as educadoras do DCEP consideram que conhecem bem os alunos do seu estabelecimento/grupo, mas pensam que não conhecem os alunos

⁷¹ - Outras duas educadoras referem o mesmo tipo de dificuldade: “A nível da comunicação sem dúvida, depois a aprendizagem da leitura e da escrita vai ter com certeza. Principalmente da leitura, não é? E essa é uma grande preocupação que tenho com estas meninas... porque elas vão para a escola para o ano. Pelo menos duas delas vão e... e é uma preocupação que está sempre latente, porque isso vai dificultar-lhes a aprendizagem no domínio da... principalmente da leitura e da escrita, não é?”^{H84}, “Por outro lado, na minha sala tenho menos casos, mas temos situações em que os pais não percebem absolutamente nada do que lhes dizemos, têm dificuldade com o português e em perceber e isso acaba por ser um constrangimento muito grande.”^{I100}

do agrupamento em geral, ou sentem-se pouco preparadas para tal. No entanto, confrontando a sua caracterização da população do agrupamento com os dados descritos no PE do mesmo, parece-nos claro que o saber que possuem acerca da mesma não se encontra de todo desfasado da realidade: o agrupamento situa-se numa zona económica e socialmente complicada, com muitas famílias economicamente carenciadas. Por outro lado, o índice de diversidade étnico-cultural da área urbana que o agrupamento abrange é elevado. Outra das características da escola sede do agrupamento cooperante do nosso estudo são as situações de conflito, essencialmente entre alunos (*in* PE do Agrupamento de Escolas Arco-Íris – ver ponto da descrição do contexto do estudo).

Em relação ao seu grupo especificamente, a maioria das educadoras descrevem-no como muito heterogéneo, a nível económico e cultural, mas mais frequentemente referem-se à idade das crianças quando falam dessa heterogeneidade. De facto, várias educadoras consideram que as crianças do seu grupo, sendo descendentes de pais imigrantes mas já nascidos em Portugal, estão perfeitamente aculturados, não sendo evidente qualquer diferença no modo de estar das mesmas que se possa relacionar diretamente com as origens das suas famílias, dando a entender que centram pouca atenção e exploram de forma pouco ativa a diversidade étnico-cultural da sua sala.

O único aspeto negativo que, de forma significativa, as docentes apontam em relação à diversidade de etnias e culturas do seu contexto profissional é o facto de algumas crianças e famílias não dominarem a língua portuguesa, o que prejudica as possibilidades de comunicação e, de algum modo, a aquisição de competências destas crianças.

Concluimos que, as educadoras apresentam uma atitude de valorização e interesse pela diversidade dos alunos. Parece-nos no entanto que esta valorização tem limites que não permitem o desenvolvimento de uma educação intercultural. O mais frequente é as educadoras considerarem que a diversidade dos seus alunos não afeta o seu modo de estar, de ser e de avaliar o meio que as rodeia, até porque, por nascimento, são crianças portuguesas. Deixam, deste modo, de lado a ideia de que o principal educador de uma criança é a sua família mais próxima (geralmente, pais e avós) e estes possuem origens culturais não portuguesas. Fica assim limitada a riqueza das dinâmicas que tal diversidade poderia proporcionar.

4.2.2. As práticas profissionais face à diversidade cultural dos alunos

– Implicações da diversidade étnico-cultural dos alunos: dinâmicas entre pares

As opiniões das educadoras dividem-se quanto às implicações da diversidade étnico-cultural nas dinâmicas entre pares.

Por um lado, parte das educadoras considera que as diferenças étnico-culturais influenciam as dinâmicas entre pares de forma positiva e negativa. Positivamente porque aguçam a curiosidade das crianças para outras realidades, outros países, outros modos de vida que não o seu.⁷² Numa vertente mais negativa, porque as crianças acabam por relacionar-se com crianças falantes da mesma língua, que partilham a mesma nacionalidade ou as mesmas características, condicionando, assim, o seu processo de socialização.

“Acho que sim, acho que influencia, noto isso na minha sala. Acho que eles, para já, no relacionamento uns com os outros procuram muito mais as crianças que têm afinidades com eles, os mesmos princípios.”^{F69 73}

Temos, por fim, educadoras que defendem que a origem étnico-cultural das crianças em nada influencia as dinâmicas que se desenvolvem entre pares.⁷⁴

– Implicações da diversidade étnico-cultural dos alunos: papel do educador e repercussões

No que concerne o papel que o educador deve desempenhar perante a diversidade étnico-cultural dos seus alunos, as educadoras consideram que é seu dever aceitar a diversidade e apresentar uma postura de respeito perante a mesma, divulgar cada cultura e proporcionar momentos de partilha e de interação entre culturas.

⁷² - Por exemplo, a Educadora C sustenta que a diversidade é um aspeto positivo nas dinâmicas dos alunos, pois estes “São curiosos e interessam-se pelas características dos outros, mesmo no caso da criança da sala ao lado que tem deficiência múltipla, eles querem saber e fazem perguntas e respeitam-no muito.”^{C109}

⁷³ - A mesma educadora defende ainda que “A nível de estar e de brincadeira, acho que também se puxam mais uns aos outros... mas acho que isso é assim em qualquer lugar e com qualquer cultura...se apanharmos dois miúdos chineses eles vão brincar mais os dois do que com os outros, em princípio...”^{F71}

⁷⁴ - Outras educadoras partilham a mesma perspetiva: «Eu não noto. Eles não se afastam deste ou daquele por ter esta ou aquela característica, antes pelo contrário, acho que eles têm muita tendência de ajudar e de dizer, “Olha, ela já consegue dizer isto!”, ou “Ele já sabe fazer aquilo!”, não tenho a sensação de que sejam postos de lado, não...”^{E56}, “Porque as crianças têm muito mais facilidade em superar esses obstáculos e até em ensinarem umas às outras. Existem situações em que as crianças acabam por ajudar a superar dificuldades. São um recurso do adulto. Até porque eles têm muito mais entusiasmo em superar as dificuldades entre pares do que numa relação com o adulto. Por vezes, quando já sabem que têm uma dificuldade, mesmo que tenham uma boa relação com o adulto acabam por se fechar mais e de ter mais resistência do que com os pares.”^{I101}

Assim, diversas educadoras começam por salientar a necessidade do próprio educador aceitar confortavelmente a diferença e apresentando uma postura de respeito. A Educadora H, por exemplo, sustenta que

“Para já o educador tem de ter muita... muito cuidado com a sua atitude. O educador tem de começar por si, como pessoa e... ver qual é a sua postura perante os seres humanos que tem à sua frente e perante aquilo que são as suas conceções sociais. Acho que é como pessoa que tem que se questionar e para depois conseguir uma atitude de abertura ah... eu acho que passa pela pessoa do educador primeiro. [...]”^{H96}

⁷⁵

Quanto a divulgar cada cultura e proporcionar momentos de partilha e de interação entre estas, duas das educadoras, por exemplo, sustentam que o educador deve

“[...] proporcionar esses momentos e proporcionar... que mostrem as diferentes culturas e até chamando as próprias famílias. Não há melhor que as famílias para mostrarem ao grupo aquilo que é a sua cultura [...]... portanto, o nosso papel é mais o de proporcionar esses momentos, combinar até com as próprias famílias, com os parceiros mais diretos, que é a família e fazer através de exposições ou de uma festa essa divulgação de conhecimentos.”^{C133 76}

Por outro lado, questionadas sobre as repercussões que a sua postura perante a diversidade pode ter futuramente nas crianças, a maioria das educadoras considera que a sua postura e a sua atitude podem, sem dúvida, vir a ter reflexos na forma como a criança interpreta e reage num contexto diverso étnica e culturalmente. As educadoras esperam que a sua atitude positiva perante as diferentes culturas venha a despertar nas crianças aceitação e respeito assim como interesse e curiosidade por outros perfis culturais: “Tenho esperanças que eles aprendam a viver com respeito pelos outros. Acho que para mim esse é dos principais objetivos.”^{F99}; “Pode fazê-las pessoas mais abertas... levá-las a aceitar melhor as diferenças.”^{G87 77}

⁷⁵ - No mesmo sentido argumentam as Educadoras C, D e J: “[...] agora o que eu acho importante, até da minha experiência é tanto educadores como auxiliares aceitarem a diferença confortavelmente, pois isso é muito importante.”^{C119}; “[...] a diversidade é tão grande... e temos que a respeitar.”^{D86} e «[...] eu acho que se as pessoas... e cada vez mais vai ter que existir, porque cada vez mais vamos estar abertos nova gente, que vem de todo o lado, não é?! E acho que a nós, nos falta muito... hum... não é educação...aceitação e se aceitarmos o outro tal como o devemos aceitar, tal como o “Todos diferentes, todos iguais” eu acho que as coisas funcionariam... e isso teria reflexo na educação...porque seríamos, nós professores, os primeiros a fomentar e a implementar tudo isso, e às vezes não somos capazes de o fazer...”^{J87}

⁷⁶ - Também outras educadoras apresentam a mesma opinião: “Pois... de facto o educador deve ter um papel importante na divulgação... o educador pode ser a voz de cada um, de cada criança e pode isso ser uma oportunidade de levar o conhecimento às outras crianças, penso que será assim.”^{D94}, “Aproveitar as oportunidades de explorar essas diferenças e divulgá-las entre todos. A fim de eles ganharem conhecimentos.”^{F98} e “Tentar fazer a ligação, com base nos conhecimentos que temos de cada criança, fazermos a ligação entre culturas e aproveitar ao máximo os aspetos de cada cultura porque nós...[...] eu acho que é fundamental quando temos crianças de origens diversas... tentarmos perceber como funciona e dar-lhes a conhecer, fazer a ponte, dar-lhes a possibilidade de mostrarem o que são.”^{I108}

⁷⁷ - A Educadora I afirma ainda: “Eu espero que seja acima de tudo o de despertar a curiosidade, porque eu acho que ao falarmos destas coisas também há uma certa provocação, ao tentar saber mais e ao tentar conhecer mais, eu espero que seja um bocadinho da pessoa que mostrou o quanto era importante respeitar as diferenças, o partilhar e o tentar conhecer e saber. E que a criança não perca a curiosidade nunca.”^{I111}

Outras educadoras, olhando mais especificamente para a perspectiva das crianças oriundas de outras etnias e/ou culturas sustentam que o facto de divulgarem e valorizarem a sua cultura de origem leva a que estas crianças cresçam sentindo-se mais seguras e com maior autoestima.

“E nós darmos desde o início, se andarmos a semear desde o início a ideia de que eles são uma pessoa importante, que o país deles é muito importante e que devem defendê-lo. Se formos às raízes e se a autoestima estiver elevada nesse sentido acho que só temos a beneficiar todos.”^{B102 78}

– *Estratégias: recurso às características étnico-culturais dos alunos*

Quanto à utilização da etnia e/ou cultura dos alunos como recurso pedagógico, a maioria das educadoras entrevistadas afirma que valoriza e recorre às diferentes culturas para desenvolver atividades com o seu grupo:

“Levo muito a cultura da criança em consideração nas minhas planificações e práticas, porque, ainda por cima, tenho imensos...tenho muitos! Romenos, guineenses, cabo-verdianos, ucranianos...tenho de tudo um pouco!”^{B92 79}

- *Estratégias: valorização, benefícios e constrangimentos no desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada*

Com o objetivo de clarificar a importância que as educadoras dão às características de cada criança, em especial no que concerne às características culturais e linguísticas das crianças que ensinam, procuramos saber a sua opinião acerca do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada.

Todas as educadoras afirmam que o desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada é fundamental a qualquer prática educativa “Acho que tem mesmo que ser, se cada vez

⁷⁸ - Ainda outra educadora afirma que “acho que sim [a atitude do educador tem repercussões futuras nas crianças], a todos os níveis, afetivo, a nível social... é positivo a pessoa sentir-se bem e sentir-se parte integrante. Só pode ser positivo.”^{E69}

⁷⁹ - A mesma educadora partilha, a título de exemplo, que até acabaram «[...] no final do 1.º período a falar das tradições de cada um, mandei para casa um trabalho para contarem as tradições de cada Natal, do qual fiquei de boca aberta quando uma mãe me disse “Não temos tradição, porque professora não sabe... não há igreja, igreja toda destruída e Deus não pode abrir boca!” e percebi que não se pode dizer a palavra Deus e que...pronto...as igrejas já estão todas destruídas, e eu disse-lhe “Mas mãe, conte isso, fale sobre isso, porque é o seu Natal!” assim os outros meninos ficam a saber como é o Natal da menina e ela... porque são todos diferentes! Inclusive tenho meninos africanos que os pais contam que era na praia... e pronto, penso que essa partilha de saberes é o melhor.»^{B83}. Outra argumenta: “Para nós, é assim...isso é tão... nós temos estado desde há anos aqui e tem sido esta uma das escolas onde nós trabalhamos sempre muito a multiculturalidade devido a termos sempre uma grande parte de crianças de várias culturas e etnias que para nós isso... pronto, já faz parte das nossas práticas...nós estamos sempre, diariamente a conviver com essa realidade... [...] nós estamos sempre a trabalhar a multiculturalidade...”^{A90}

mais há diversidade e diversidade cultural, nós temos que ter uma pedagogia diversificada, não é?”^{E58 80}

Apenas quatro educadoras se dedicam a esclarecer os benefícios deste tipo de prática pedagógica (A, B, F e I), sendo que, por exemplo, a Educadora F clarifica que

“Tanto a diferença de idades como a diferença das culturas, tudo isso tem imensa influência... tem que se estabelecer estratégias alternativas que beneficiem a criança. Por exemplo, se vemos que eles não estão a perceber o que estamos a fazer, que não estão a corresponder àquilo que planeamos ou que estamos a planear fazer, temos que tentar arranjar maneira para eles chegarem lá.”^{F86}

Em relação aos constrangimentos deste tipo de pedagogia, as educadoras apontam limitações relacionadas com a existência de poucas condições nos espaços, de escassos recursos humanos e das dimensões dos grupos.

“Mas para isso é preciso haver, a nível estrutural condições para... que não há. Tanto a nível de sala de aula, em relação às dimensões em relação aos recursos humanos... [...] é muito complicado conseguir-se fazer um atendimento individualizado e uma pedagogia diferenciada...”^{A79}

“E podemos ver até o que é que se está a passar agora, as turmas são grandes e eu, sinceramente tenho alguma dificuldade... as turmas são muito grandes e às vezes o espaço educativo também não tem as condições ideais para que haja funcionalidade, haja autonomia...[...] não dá para dar tanta atenção individual.”^{D78 81}

– Estratégias: práticas de pedagogia diferenciada

Em relação à especificação das práticas de pedagogia diferenciada, as docentes do DCEP apresentam vários exemplos de como desenvolvem este tipo de pedagogia. Comumente, as educadoras referem-se a práticas diferenciadas gerais, que não tendo necessariamente a ver com a diversidade étnico-cultural dos alunos do seu grupo, se prendem, por exemplo, com a idade das crianças ou com algum tipo de dificuldade que apresentem.⁸²

⁸⁰ - Outra educadora afirma: “Portanto, porque as crianças são muito diferentes, tanto faz que tenham três, quatro ou cinco anos, elas têm sempre grandes diferenças. E portanto não há forma de... de trabalhar com elas senão através de uma pedagogia diferenciada e portanto, foi sempre essa a minha preocupação e cada vez mais.”^{H78}

⁸¹ - Também a Educadora I assume a mesma perspetiva: “É difícil... com grupos tão grandes é muito complicado!”^{I88}

⁸² - Várias educadoras argumentam neste sentido: “Eu levo isso em consideração, sim. Principalmente, porque até tenho aí três meninos mais novos e não vão fazer em muita coisa aquilo que os outros estão a fazer. Querem fazer, fazem mas...como é? O resultado do trabalho muitas vezes não é... as minhas expectativas são diferentes.”^{C122 82}
Várias educadoras referem, deste modo, este tipo de práticas: “Na minha intervenção diária eu fomento sempre muito os momentos de comunicação oral e comunicação através de outras linguagens, mas com este grupo em particular tenho uma preocupação acrescida por causa delas.”^{H83}, “[...] por exemplo... as crianças têm todas o seu ritmo, não é? [...] necessitam de mais apoio em determinadas áreas e por exemplo eu tento trazer materiais para o JI que... por exemplo, o ano passado trouxe areia para trabalhar com eles, porque tenho crianças que têm a nível de sensibilidade, estão... há um desfasamento no desenvolvimento, pronto trouxe areia... trabalho com eles com muita digitinta, ah...”

Várias educadoras, no entanto, referem que em casos de crianças com dificuldades na utilização da língua portuguesa desenvolvem uma pedagogia diferenciada ao dedicarem-lhes mais atenção, explicando-lhes individualmente o que foi ensinado ao grupo.

“Quando não falam português eu reforço...faço atividades enquanto os outros brincam e...[...] encaminho...”^{J68}

“[...] Penso nisso (das dificuldades na língua e na comunicação) e tento com a criança sozinha ver o que é que ela percebeu, o que é que ela não percebeu. Embora explique primeiro as atividades em grande grupo depois tenho a preocupação de estar a trabalhar aquilo que planeei de forma mais individual com aquela criança.”^{E61 83}

– *Participação em atividades ao nível do agrupamento: conhecimento, envolvimento, utilidade e benefícios*

Em relação aos projetos globais do agrupamento, neste caso, relativos à diversidade étnico-cultural e à educação intercultural, todas as educadoras entrevistadas argumentam que ou desconhecem ou possuem apenas uma ideia geral sobre os mesmos. Várias educadoras fazem afirmações que vão precisamente neste sentido, por exemplo: “Hum... não! Só se foi falado assim muito no início... não sei...”^{A89 84}

Em relação a terem sido envolvidas neste ou noutros projetos deste âmbito, as educadoras comentam que não foram envolvidas e muitas vezes não o são: “Não conheço porque normalmente esses projetos deixam um bocadinho o Pré-escolar de lado. Muitos dos projetos são ah... vocacionados para o Ensino Básico, para a escolaridade obrigatória.”^{H87 85}

Por fim, em relação aos potenciais benefícios e utilidades que a multiculturalidade do grupo pode trazer para as suas práticas profissionais, as educadoras consideram que projetos como o do Selo Escola Intercultural (no qual o Agrupamento Arco-Íris se envolveu) podem favorecer a troca de saberes e a formação pessoal de todos (adultos e

manusear os materiais, pronto é assim nesse sentido, tentar o máximo possível conseguir, é claro que há muita coisa que...enfim!”^{G72}

⁸³ - A Educadora H refere o mesmo tipo de práticas: “Na minha intervenção diária eu fomento sempre muito os momentos de comunicação oral e comunicação através de outras linguagens, mas com este grupo em particular tenho uma preocupação acrescida por causa delas.”^{H83}

⁸⁴ - Outras educadoras argumentam na mesma linha: “De escola intercultural? Conheço mal, conheço mal essa... essa área, não sei bem... não conheço bem.”^{H86} e “Apenas do que li... transversalmente... não tenho *feedback* do que está a ser feito nesse âmbito...”^{I102}

⁸⁵ - Ainda outras educadoras afirmam “Não sei... não tenho conhecimento, não fomos envolvidos, não...”^{D90} e “Não sei... só soube... só soube que se ia fazer, mas não... não, fomos envolvidas. Deve ser mais a parte deles na sede.”^{G79}

crianças), o envolvimento das famílias e a abertura da escola a outras experiências. Neste sentido uma das educadoras afirma que

“É assim, é benéfico para todos a participação nesse tipo de programas, porque é uma partilha de saberes, de vivências de... pronto, mesmo que seja uma conferência, mesmo que seja uma exposição...seja o que for a atividade tem sempre uma partilha de saberes”^{B95 86}

– As práticas profissionais face à diversidade cultural dos alunos: uma síntese

As educadoras demonstram aceitar, respeitar e ver como um aspeto positivo a diversidade étnico-cultural que caracteriza a população do agrupamento a que pertencem. Pensam que tal característica enriquece a prática letiva e proporciona situações de aprendizagem autênticas, permitindo às crianças aceder a realidades que de outro modo seriam muito mais abstratas e distantes.

As docentes do DCEP consideram que as dinâmicas entre pares raramente são condicionadas de forma negativa pela diversidade étnico-cultural dos alunos, sendo que estes demonstram não apenas aceitação e respeito pelas diferenças individuais de cada um, como também curiosidade e vontade de saber mais acerca das características dos outros.

Por outro lado, estes docentes veem o seu papel como educadores e as repercussões das suas atitudes perante a diversidade, como sendo de extrema importância, tanto no presente como no futuro das crianças, uma vez que estas influenciam a forma como as crianças respeitam e respeitarão no futuro as características individuais de cada pessoa.

As educadoras consideram importante o desenvolvimento de práticas de pedagogia diferenciada que tenham em consideração as diferenças individuais de cada uma das crianças, porém afirmam que, com as condições físicas e humanas que possuem, é complicado colocar tal pedagogia em prática. Ainda assim, quando a desenvolvem, as educadoras centram-se nas idades e nos níveis de conhecimentos e de desenvolvimento

⁸⁶ - Duas outras educadoras defendem que: “Acho que é importante para eles, crianças, como formação e para nós também, para conhecermos não só os nossos alunos mas também realidades completamente diferentes das nossas. Por vezes, chega por exemplo uma criança e não a percebemos...está habituada a andar na rua e a correr, vêm de um país completamente diferente do nosso, aterram aqui e agora? Ficar sentado, portar-se bem...não é? Não conhecemos os passados, as histórias, os modos de vida, que são completamente diferentes...e aquilo que para nós é correto, ou incorreto... é correto nas casas deles. Acho que é importante, toda a gente fica a ganhar em conhecer os modos de vida dos outros, das outras culturas.”^{F93}

“Penso que é positivo... a escola não pode estar fechada em si... eu não conhecendo o projeto, é difícil estar a opinar... mas o facto de termos uma população tão diversificada, com dificuldades tão grandes, porque a nível de sede de agrupamento, eles têm dificuldades que nós aqui não sentimos...”^{I103}

das crianças, mais do que nas suas características culturais, salientando-se, no entanto, que muitas consideram e disponibilizam atenção extra a crianças com dificuldades na língua portuguesa a nível da compreensão e da expressão.

Por fim, de um modo geral, destaca-se o facto de as educadoras não conhecerem, a fundo, muitos dos projetos e iniciativas gerais do agrupamento, inclusive os relacionados com a diversidade étnica e cultural que caracteriza a população do agrupamento, afirmando que, frequentemente, não se sentem envolvidas nos mesmos.

4.3. Uma análise interpretativa dos dados

Após a detalhada análise descritiva dos dados que fizemos nos pontos anteriores, interessa agora desenvolver a interpretação dos mesmos, recorrendo, de um modo geral, a toda a fundamentação teórica apresentada nos capítulos precedentes e, mais especificamente, às matrizes de análise adotadas de Hargreaves e Fontoura que apresentamos nos quadros 6 e 7 do ponto 3.4.2.

Importa lembrar que, partindo dos dois eixos de análise que estabelecemos no início do nosso estudo, *a) Formas da cultura docente* e *b) Orientação das lógicas de ação dos educadores perante a diversidade étnico-cultural*, nos concentramos na análise da(s) cultura(s) profissional(is) que caracteriza(m) o Departamento de Educação Pré-escolar colaborante no nosso estudo, aferindo simultaneamente a forma como lidam os docentes deste departamento com a diversidade étnico-cultural que caracteriza o seu contexto profissional.⁸⁷

Importa por fim, apresentar as respostas que conseguimos inferir através dos argumentos das educadoras, apresentados nos pontos precedentes, e partilhar a reflexão que desenvolvemos em torno dos dados recolhidos.

– *Formas da cultura docente*

Num contexto altamente centralizado como o que caracteriza o sistema educativo português, com agrupamentos escolares progressivamente mais numerosos (tanto em alunos como em docentes) e caracterizado pelas distâncias cada vez maiores entre

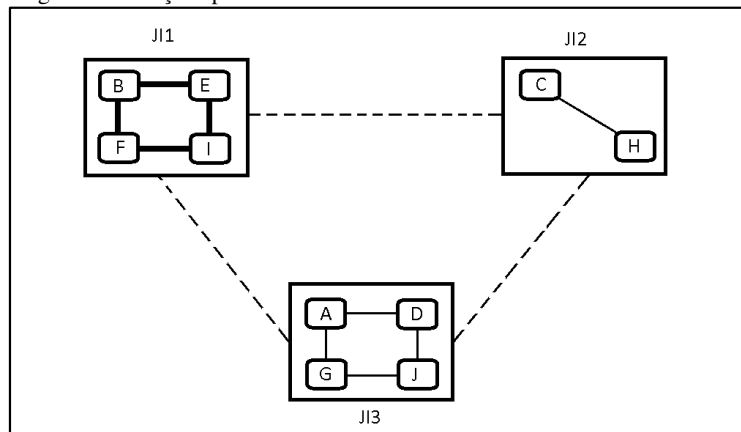
⁸⁷ - Ver questão inicial/problema e questões de investigação apresentadas no Quadro 4 – Esquema do estudo.

escolas, torna-se mais difícil encontrar culturas docentes verdadeiramente coesas e colaborantes onde se verifique a existência de dinâmicas de ação organizada que permitam aos elementos de uma unidade organizacional (neste caso um Departamento Curricular) trabalhar de forma fluida e articulada como um todo.

No caso do Departamento Curricular sobre o qual incide a nossa investigação, apesar de se verificar que o departamento é uma unidade que promove a identidade profissional dos docentes, estes dividem-se de forma bastante vinculativa pelos três estabelecimentos de ensino, que, não se encontrando a grande distância entre si, limitam o desenvolvimento de relações sistemáticas e consistentes entre as docentes de todo o departamento. Não se verifica desde modo, a existência de contactos formais ou informais regulares entre todas as docentes do departamento. As interações que as educadoras desenvolvem entre si, como elementos de um mesmo departamento, acontecem apenas nas reuniões formais ordinárias e extraordinárias de departamento que ocorrem mensalmente. Consideramos que se verifica ocorrer pouca ação organizada no departamento. Sendo que a que existe se centra essencialmente na demarcação de posições em relação a questões problemáticas e conflituosas entre o DCEP e a direção do agrupamento.

Não obstante, dentro de cada estabelecimento as docentes desenvolvem frequentemente, trabalho de planeamento e de reflexão conjunto, assim como desenvolvem atividades e partilham tomadas de decisão em conjunto. Foi-nos, ainda possível perceber, através do conjunto de respostas apresentado pelas diversas educadoras, que num dos JI (JI1) as relações profissionais entre as docentes são mais intensas, consistentes e regulares que nos outros dois JI (JI 2 e 3), sendo que no JI 1 as educadoras se encontram “todos os dias”, no “intervalo da manhã” ou na “hora de almoço” para organizar o estabelecimento ou partilhar ideias e estratégias, enquanto nos JI 2 e 3 as educadoras se reúnem “sempre que é necessário” porque “surge” alguma questão que é preciso “tratar em conjunto”. Neste sentido, podemos esquematizar as relações profissionais desenvolvidas no departamento como apresentado na figura 1.

Figura 1 - Relações profissionais desenvolvidas entre as docentes do DCEP



Fazendo a correspondência às formas da cultura docente que adotamos de Hargreaves (1998) e que apresentamos na matriz de análise representada no Quadro 6 – Matriz de análise das formas da cultura dos docentes (Adaptado de Hargreaves, 1998). Pensamos que dentro do DCEP a cultura profissional dominante se aproxima da cultura balcanizada, no sentido em que as relações profissionais das docentes se desenvolvem em ilhas, em cada um dos estabelecimentos de ensino, é nesse espaço que as educadoras se juntam no sentido de desenvolver trabalho em colaboração. Não se identificam, no entanto, alguns dos traços que Hargreaves apresenta, nomeadamente, a pouca abertura a elementos externos ao grupo e a pertença exclusiva apenas ao seu grupo. As educadoras de infância do DCEP demonstram interesse em desenvolver mais momentos de trabalho colaborativo com todos os elementos do departamento e muitas conseguem idealizar as condições necessárias para que tal ocorra e as formas, os conteúdos e os objetivos que deveriam caracterizar esse trabalho.

Consideramos que o mesmo se verifica em relação às relações profissionais que as educadoras do DCEP desenvolvem com outros departamentos, assim como pensamos que o DCEP se encontra numa fase de perfil balcanizado, já que as relações com outros departamentos são distantes e esparsas e se caracterizam por um clima de desconfiança. No geral, as educadoras caracterizam as relações do seu departamento com o exterior como pouco efetivas e muitas vezes problemáticas, afirmando que o DCEP é frequentemente excluído de projetos desenvolvidos ao nível do agrupamento e que é subvalorizado quer pela liderança quer pelos colegas de outros departamentos, como não passasse de uma unidade organizacional menos importante e necessária.

Não obstante, apesar do trabalho de equipa com outros departamentos ter sido imposto pela direção por questões de imposição legal, parece-nos que, o pouco trabalho deste tipo que é desenvolvido presentemente, é voluntário e todas as docentes do DCEP parecem compreender a sua importância e valorizá-lo. Denota-se, assim, algum interesse por parte das educadoras em fortalecer e intensificar as suas relações profissionais com outros departamentos, em especial com o do 1.º Ciclo e o da Educação Especial. As educadoras demonstram encontrar benefícios nesta forma de trabalho mais coletiva, tanto no que se refere ao seu trabalho não letivo, organizativo e burocrático, como em relação às suas práticas pedagógicas. Porém, consideram que existem poucas condições, físicas, humanas e horárias para o fazer, assim como pouco interesse por parte de muitos dos docentes de outros departamentos.

Em suma, é possível afirmar, fazendo uma avaliação geral da(s) cultura(s) profissional(is) do departamento que, presentemente, a cultura que caracteriza o DCEP é a balcanizada com grande interesse por parte de todo o grupo departamental em desenvolver uma forma cultural mais articulada com outros departamentos, ou seja, mais colaborativa.

– Orientação das lógicas de ação dos educadores perante a diversidade étnico-cultural

Sendo a diversidade cultural étnico-cultural, do agrupamento que connosco colaborou, uma característica evidente, sobressai-nos que essa é uma característica que as docentes do DCEP reconhecem e levam em consideração no seu dia a dia profissional.

As educadoras do DCEP veem essa diversidade como um aspeto positivo do contexto onde lecionam e usufruem dela para desenvolver com todo o grupo atividades que consideram valorizadoras das características individuais e culturais de cada criança. Apesar de demonstrarem que pouco desenvolvem uma pedagogia de tipo diferenciado, uma vez que se centram mais no grupo do que no indivíduo único que é cada criança, têm, no entanto, a preocupação de em relação às dificuldades de comunicação, desenvolverem estratégias que permitam às crianças imigrantes, ou descendentes de imigrantes, compreender as atividades em desenvolvimento, proporcionando-lhes as oportunidades necessárias para que atinjam os níveis gerais dos alunos falantes da língua portuguesa.

As docentes entrevistadas demonstram, ainda, não possuir um conhecimento exato do que distingue a educação intercultural da educação multicultural. Sendo que em ambos os casos, a ação é organizada por princípios de equidade e de justiça social tendo como objetivos assegurar a igualdade de oportunidades e de acesso ao sucesso, percebe-se que parte das educadoras desenvolvem uma educação de tipo multicultural, colocando as crianças em contacto com as diferentes origens étnicas e culturais, com o objetivo de desenvolver nelas a aceitação e o respeito por cada uma dessas diferentes origens, mas não preparando dinâmicas verdadeiramente interativas de partilha entre culturas, pois consideram que muitas das crianças, tendo já nascido em Portugal, se encontram perfeitamente aculturadas não se diferenciando das restantes crianças.

Assim, partindo da matriz de análise das lógicas de ação face à diversidade cultural, que adotamos de Fontoura (2005) e que apresentamos anteriormente (ver Quadro 7), consideramos que as educadoras do DCEP se dividem em dois grupos que, apenas ligeiramente, se distinguem entre si: as educadoras que seguem uma lógica multicultural e as que seguem uma lógica intercultural.

Quadro 13 – Lógicas de ação identificadas no DCEP

Lógica	Indicadores
<i>Multicultural</i>	Os docentes consideram que: - Diversidade étnico-cultural é um aspeto positivo da população escolar; - Muitos alunos, já nascidos em Portugal, filhos de pais imigrantes, são mais influenciados pela cultura portuguesa que pelos traços culturais dos pais e por isso não dão a perceber, no dia a dia, os seus traços culturais; - O contacto com a diversidade étnico-cultural possibilita o desenvolvimento nos alunos de compreensão, aceitação e respeito pelas diferenças de cada etnia ou cultura; - Sempre que surge a oportunidade é importante desenvolver atividades que permitam a partilha de modos de ser e fazer noutras culturas, inclusivamente com a participação das famílias.
<i>Intercultural</i>	Os docentes consideram que: - Diversidade étnico-cultural é um aspeto positivo da população escolar; - O contacto com a diversidade étnico-cultural possibilita o desenvolvimento nos alunos de compreensão, aceitação e respeito pelas diferenças de cada etnia ou cultura; - O contacto com a diversidade étnico-cultural possibilita oportunidades de aprendizagem para alunos e docentes; - Partindo da diversidade presente na sua sala, é importante promover atividades que possibilitem a divulgação e interação entre etnias-culturas.

Linhas conclusivas e implicações

As respostas que encontramos através da nossa investigação possibilitaram-nos tirar algumas conclusões merecedoras de destaque, bem como encontrar algumas similaridades entre as dinâmicas e as racionalidades dos docentes que connosco colaboraram e estudos de outros atores.

Em relação às características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do departamento, o nosso estudo levou-nos a concluir que no DCEP as educadoras apresentam fortes traços da cultura balcanizada, ainda que não na forma pura que Hargreaves (1998) apresenta. As docentes demonstram estabelecer uma intensa relação profissional dentro de cada um dos estabelecimentos, trabalhando em conjunto, tanto nas tomadas de decisão, como nas questões de organização do seu JI e no planeamento de atividades educativas conjuntas (apesar de, num dos estabelecimentos essa relação ser, claramente, mais intensa que nos outros dois). O desenvolvimento desta forma cultural prende-se com dois fatores: espaço e tempo. Por um lado, está o facto das educadoras se encontrarem em 3 diferentes edifícios espalhados pela área de abrangência dos departamentos, o que leva as educadoras de diferentes JI a encontrarem-se poucas vezes de forma informal. Por outro lado, a subcarga de tarefas par ao pouco tempo não-letivo que têm leva a que dediquem pouco tempo a trabalho conjunto ao nível do departamento, optando por desenvolver outras tarefas, tanto a nível individual como ao nível de JI.

No que concerne às características culturais das relações profissionais desenvolvidas entre o DCEP e os demais departamentos, concluímos que o mesmo cenário se apresenta, porém, de forma inequívoca. As educadoras entrevistadas demonstram uma forte vinculação ao seu departamento e assumem que os docentes dos demais departamentos desconhecem e subvalorizam o seu trabalho, bem como apresentam pouco interesse em desenvolver trabalho conjunto com o DCEP. Quando este trabalho é de algum modo desenvolvido (essencialmente com o 1.º Ciclo) as suas opiniões e opções são poucas vezes levadas em consideração.

Estas conclusões vão ao encontro do que concluiu Ávila de Lima (2002) no seu estudo sobre as relações profissionais dos docentes. No nosso estudo, as redes profissionais, dentro e fora do departamento, encontram-se fragmentadas. E se por um lado, não foi possível identificar situações de docentes a trabalhar isoladamente, ficou-nos claro, no entanto, que as relações profissionais se desenvolvem em pequenos grupos de docentes, 3 mais exatamente, um por cada estabelecimento.

Percebemos ainda que os resultados do nosso estudo vão ao encontro do que afirma o mesmo autor (2002, p.13), por não nos ser possível encontrar características específicas de uma única cultura profissional. No caso do nosso estudo a cultura profissional predominante é a balcanizada, porém, o departamento possui diversos traços pertencentes à cultura colaborativa, denotando-se um claro interesse por parte das docentes em evoluir para esta última forma cultural, em especial em relação ao trabalho interdepartamental, que consideram ser muito insuficiente e desadequado.

Quanto ao modo como as docentes do DCEP interpretam a diversidade étnico-cultural que caracteriza o seu contexto profissional, podemos concluir que as educadoras apresentam uma visão positiva acerca da mesma, demonstrando conhecer as características étnico-culturais da população do Agrupamento de escolas do Bosque, mas mais detalhadamente, dos alunos do seu JI.

Apesar de descreverem a população do agrupamento, em geral, através de vários traços negativos (nomeadamente em relação às suas dificuldades e carências, económicas, sociais e relacionais), no contexto restrito da sua sala, as educadoras veem a diversidade como algo positivo que enriquece o seu contexto profissional, permitindo o desenvolvimento de projetos e atividades de forma mais contextualizada e real para as crianças.

Vários são, assim, os benefícios e possibilidades que vêm nessa diversidade, sendo a questão da língua o aspeto negativo que mais vezes referem. O facto de as crianças não dominarem a língua portuguesa é apontado como um possível condicionante da aprendizagem das mesmas. Este é, aliás, o aspeto que mais frequentemente leva as educadoras a desenvolverem uma pedagogia diferenciada, com o objetivo de possibilitar às crianças não falantes da língua portuguesa igualdade de sucesso na aprendizagem.

No que se refere às lógicas de ação subjacentes à prática profissional dos docentes do DCEP em relação à diversidade cultural que o caracteriza, foi-nos possível chegar à

conclusão de que divergindo ligeiramente nas suas práticas profissionais, as educadoras orientam a sua ação segundo ou uma lógica multicultural ou uma lógica intercultural, apresentando sempre uma atitude que valoriza e promove a aceitação e respeito pelas diferenças individuais de cada aluno. Foi-nos assim possível, à semelhança de Fontoura (2005), identificar uma multiplicidade de lógicas de ação que justificam as formas dos educadores lidarem com a diversidade étnica e cultural (ver quadro 13).

Quanto à análise global da ação organizada das educadoras, cruzando os dados recolhidos no âmbito das formas da cultura docente e no âmbito da orientação das lógicas de ação das educadoras perante a diversidade étnico-cultural, foi-nos possível concluir que, sendo que as educadoras se organizam e planeiam o seu trabalho essencialmente em pequenos grupos, apresentando uma cultura de departamento fragmentada, tendo em conta cada um dos JI, também as dinâmicas que desenvolvem com o objetivo de promover a diversidade étnico-cultural são planificadas e realizadas ao nível da estrutura do estabelecimento.

Não obstante, podemos ainda concluir que, existem igualmente, ao nível individual de cada sala, atividades tendo em consideração a origem dos alunos do grupo especificamente.

Segundo nos é dado a concluir através da informação recolhida junto das entrevistadas, as relações profissionais entre os docentes do DCEP e, entre os docentes do Agrupamento de Escolas do Bosque em geral, estão longe de poderem expressar uma cultura colaborativa. Os docentes não desenvolvem trabalho conjunto frequente, com o desenvolvimento de projetos comuns e as educadoras consideram que existem poucas condições para que este tipo de cultura se construa. A postura da liderança do agrupamento, pouco incentiva a um trabalho que exija mais planeamento e reflexão conjunto. As dinâmicas de ação organizada, dentro e fora do departamento, são pouco significativas e, torna-se óbvio que no que se refere à diversidade étnico-cultural do contexto social do agrupamento o mesmo acontece. Nos documentos orientadores do agrupamento apenas por uma vez se faz menção, sem qualquer tipo de especificidade, à necessidade de promover o sucesso escolar e a inclusão social, não sendo possível recolher qualquer informação acerca das dinâmicas desenvolvidas tendo em consideração a diversidade étnico-cultural dos alunos.

Referências bibliográficas

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: um guião prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- Bardin, L (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barreto, A. et al. (1996). *A situação social em Portugal, 1960-1995*. Universidade de Lisboa – Instituto das Ciências Sociais.
- Barroso, J. (2002). A investigação sobre a escola: contributos da Administração Educacional. *Investigar em educação*, 1, 1, 277-325.
- Barroso, J. (2003). *A Escola Pública. Regulação, desregulação, privatização*. Porto: Edições Asa.
- Barroso, J. (2004). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Cadernos de organização e gestão curricular. Lisboa: IIE.
- Bogdan & Bliklen (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bizarro, R. (org). (2007). *Eu e o Outro – Estudos multidisciplinares sobre identidade(s), diversidade(s) e práticas interculturais*. Porto: Areal Editores.
- Bizarro, R. & Braga, F. (2004). *Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de línguas estrangeiras*. Porto: Universidade do Porto.
- Burrell, G.; Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis*. Londres: Heinemann Educational Books.
- Busher, H. and Harris, A. (1999). Leadership of school subject areas: tensions and dimensions of managing in the middle. *School leadership and management*, 19, 3, 305-317.
- Caria, Telmo H. (1997). *O uso do conhecimento em contexto de trabalho – Um estudo etno-sociológico da cultura dos professores na conjuntura da reforma educativa (1992/94)*. Tese de doutoramento. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

- Carneiro, R. (2008). A educação intercultural. In M. Lages e A. Matos. *Portugal: percursos de interculturalidade*. Vol. IV. Lisboa: OI.
- Carneiro, R. (2011). Portugal pode voltar a ser pioneiro na interculturalidade. In *B-I*, 92, 7-9.
- Carvalho, L. M. (2002). *Oficina do coletivo: narrativas de um grupo de disciplina de educação física (1968-1986)*. Lisboa: Educa – Sociedade portuguesa de educação física.
- Correia, J., Stöer S. & Cortesão, L. (orgs). (2001). *Transnacionalização da educação. Da crise da educação à "educação" da crise*. Porto: Edições Afrontamento.
- Cortesão, L. (2003). O arco-íris e o fio da navalha: Problemas de educação fase às culturas-um olhar crítico. *Dossier de educação intercultural*,15.
- Cortesão, L. (2006). O arco-íris e o fio da navalha - Problemas de educação face às diferenças: um olhar crítico, uma proposta de análise. In D. Rodrigues (Org.). *Inclusão e educação* (p. 116-140). São Paulo: Summus Editorial.
- Cortesão, L. et al. (2003). Mergulhando no arco-íris sócio-cultural: contributo para o conhecimento dos trabalhos sobre educação e diversidade em Portugal. *Investigar em educação*, 1, 1, 19 – 99.
- Cortesão, L. et al. (2005). *Pontes para outras viagens, escola e comunidade cigana: representações recíprocas*. Lisboa: ACIME.
- Cortesão, L. & Stöer, S. (1996). Interculturalidade e educação escolar: dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas. *Inovação*, 9, 35-51.
- Costa, J. A., Neto-Mendes, A. & Sousa, L. (2001). *Gestão pedagógica e lideranças intermédias na escola: estudo de caso no TEIP do Esteiro*. Aveiro: Universidade de Aveiro
- Costa, J. A., Neto-Mendes, A. & Ventura, A. (Org.) (2008). *Xplika: investigação sobre o mercado das explicações*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Dias, P. et al (2013). *Relatório de imigração, fronteiras e asilo-2012*. Oeiras: SEF.
- Dias, P. et al (2012). *Relatório de imigração, fronteiras e asilo-2011*. Oeiras: SEF.

- Díaz-Aguado, M. J. (2000). *Educação intercultural e aprendizagem cooperativa*. Porto: porto Editora.
- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J.A. Lima. *Fazer investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação. *Noesis*, 18, 64-66.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Fonseca, M. (2008). Imigração, diversidade e novas paisagens étnicas e culturais. In M. Lages e A. Matos. *Portugal: percursos de interculturalidade*. Vol. II. Lisboa: OI.
- Fontoura, M. (2005). *Uns e outros: da educação multicultural à construção da cidadania*. Lisboa: Educa.
- Friedberg, E. (1995). *O poder e a regra: dinâmicas da ação organizada*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fróta, A. P. (2011). *Gestão escolar e culturas docentes. O público e o privado em análise*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Fullan, M. & Hargreaves, A. (2001). *Porque é que vale a pena lutar? – O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Gomes, R. (1993). *Culturas organizacionais de escola e Identidades profissionais dos professores*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade técnica de Lisboa.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança - O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: McGraw Hill.
- Instituto Nacional de Estatística (2011). *Census 2011 – Resultados provisórios*. Lisboa: Estatísticas Oficiais.
- Kramer, S. (1982). Provação cultural e educação compensatória. *Cadernos de pesquisa S. Paulo*, 42, 54-56.

Leite, C. (1996). O multiculturalismo na educação escolar: Que estratégia numa mudança curricular?. *Inovação*, 9, 1-2, 63-81.

Leite, C. (1998). A escola intercultural. *Revista pensar a educação*, 1, 42-47.

Leite, C. (2000a). Perspetivas multiculturais nas orientações curriculares para a educação pré-escolar. *Perspetivar educação: Revista para educadores*, 6, 56-61.

Leite, C. (2000b). Uma análise da dimensão multicultural no currículo. *Revista de educação*, 9, 1, 137-142.

Leite, C. (2005). *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2, 1-18. Em <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92COL1.pdf> a 30 de Outubro de 2012.

Leite, C. (2006). As mudanças curriculares em Portugal, e a multiculturalidade. In A. Lopes, et al.(Orgs.). *Cultura e política de currículo* (pp. 91-118). Brasil: Junqueira & Marin Editores.

Leite, C. (2008a). A multiculturalidade e a educação intercultural nas políticas e no currículo em Portugal. In A. C. Lopes, A. Lopes, C. Leite, E. Macedo & L. Tura (Orgs.). *Políticas educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal* (pp. 19-40). Rio de Janeiro: Faperj.

Leite, C. (2008b). Os dispositivos pedagógicos na educação inter/multicultural. *InterMeio: Revista do programa de pós-graduação em educação*, 14, 27, 102-11.

Leite, C. et al. (2000). Coloured umbrella: Um projeto de educação na e para a interculturalidade. *Revista da DREN: Território educativo*, 8, 57-60.

Leite, C. et al (2002). Em busca da interculturalidade entre mulheres ciganas e padjas na educação. *Ex-áqueo*, 7, 149-161.

Leite, C., & Macedo, E. (2010). Multiculturalismo nas reformas no Brasil e em Portugal. In M. L. R. Tura, & C. Leite (Orgs.), *Questões de currículo e trabalho docente* (p. 21-44). Rio de Janeiro: Quarteto.

Leite, C. & Rodrigues, L. (2000). *Contar um conto/acrescentar um ponto: Uma abordagem intercultural na análise da literatura para a infância*. Lisboa: I.I.E

Lima, J. A. (1992). *O corpo docente no espaço social: as representações dos professores das escolas secundárias da Região Autónoma dos Açores*. Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Lima, J. A. (1997). *Colleagues and friends: professional and personal relationships among teachers in two Portuguese secondary schools*. Tese de doutoramento. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Lima, J. A. (2000). Questões centrais no estudo das culturas profissionais dos professores: uma síntese crítica da bibliografia. *Educação, sociedade & culturas*, 13, 59-103

Lima, J. A. (2002) *As culturas colaborativas nas escolas: Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.

Lima, L. (1991). *A escola como organização e a participação na organização escolar*. Tese de doutoramento. Braga: Universidade do Minho.

Lima, L. (2003). *A escola como organização educativa: Uma abordagem sociológica*. S. Paulo: Cortez.

Little, J.W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers College Record*, 91, 4, 509-536.

Lortie, D.C. (1975): *Schoolteacher. A sociological study*. Chicago: University of Chicago Press.

Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. S. Paulo: Pedagógica e Universitária.

Maia, A. (2006). *Integração escolar e sucesso educativo na perspectiva de uma comunidade cigana*. Dissertação de mestrado. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique.

Malheiros, J. M. (2011). *Promoção da interculturalidade de proximidade*. Lisboa: ACIDI.

Marques, M. M., Rosa, M. J., Martins, J. L. (2007) School and diversity in a weak state: The portuguese case. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 33, 7, 1145-1168.

- Morries W. (1982). *The american herritage dictionary*. Boston: Houghton Mifflim.
- Nata, G. (2011) *Diferença cultural e democracia: identidade, cidadania e tolerância na relação entre maioria e minoria*. Lisboa: ACIDI.
- Neto-Mendes, A. (1996). *O profissionalismo docente em debate*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Neto-Mendes, A. (1999). *O trabalho dos professores e a organização da escola secundária*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Neto-Mendes, A. (2004). Escola pública: "Gestão democrática", colegialidade e individualismo. *Revista portuguesa de educação*, 17, 2, 115-131.
- Novoa, A. (1992). Para uma análise das instituições escolares. In A. Novoa (org.), *Organizações escolares em análise* (p. 13-43). Lisboa: D. Quixote.
- OCDE Rights and Translation Unit. (2009). *International migration: The human face of globalization*. Paris.
- Oliveira-Formosinho (Org.)(2002). *A supervisão na formação de professores I – Da sala à escola*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, N. (1996). Da luta antirracista à educação intercultural. *Inovação*, 9,1-2, 53-62.
- Pacheco, N. (1997). Interculturalismo e formação de professores. In M. Santos, & A. Carvalho (Org.), *Interação cultural e aprendizagem*, (p. 45-51). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pacheco, N. (2000). Do confronto de culturas às relações interculturais. *Educação sociedade & culturas*, 13, 119-140.
- Pacheco, N. (2007). Do si como outro aos lugares de confronto do outro. In R. Bizarro (Org.). *Eu e o outro: Estudos multidisciplinares sobre identidade(s), diversidade(s), e práticas interculturais*, (p. 103-111). Porto: FLUP.
- Pacheco, N. & Cortesão, L. (1991). Interculturalismo e realidade portuguesa. *Inovação*, 4, 2-3, 33-44.

Pacheco, N. & Cortesão, L. (1993). O conceito de educação intercultural: Interculturalismo e realidade portuguesa. *Inovação*, 4, 2-3, 33-34.

Pacheco, N. & Leite, C. (1995). Os dispositivos pedagógicos na educação multicultural. In *Atas do II congresso da sociedade portuguesa de ciências da educação*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Pardal et al. (2011). *Trabalho docente: representações e constrição de identidade profissional*. Aveiro: Universidade de Aveiro

Peixoto, J. (2008). A demografia da população imigrante em Portugal. In M. Lages e A. Matos. *Portugal: Percursos de interculturalidade*. Vol. II. Lisboa: OI.

Peres, A. (1996). Escolaridade e formação de professores em contextos multiculturais. In A. Castineiras (org.). *Escuela y diversidad*, (p. 141-161). Santiago de Compostela: Lakinfil.

Peres, A. (1999). *Educação intercultural: utopia ou realidade?*. Porto: Profedições

Peres, A. (2002, Maio). Interculturalidade. *A Página da educação*, p. 4.

Peres, A. (2005). Educação intercultural: um percurso em quatro andamentos. *Partilhar*, 7, 41-61.

Peres, A. (2006). Educação intercultural e formação professores. In Bizarro, R. (org.). *A escola e a diversidade cultural: multiculturalismo, interculturalismo e educação*. (p. 120-132). Porto: Areal Editores.

Peres, A. (2008). Repensando a educação intercultural. In Rodríguez Jares. (org.). *Educación e Paz II: presente e futuro da construción da paz*. (p. 127-129). Vigo: Edicións Xerais de Galicia.

Peres, A. (2009). La cultura y los Derechos Humanos como suportes políticos y educativos de la interculturalidad. In C. Gómez (org.). *Los derechos humanos en la educación y la cultura: del discurso político a las prácticas educativas*. (p. 73-99), Rosario/Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Peres, A. (2011). *Educação intercultural e cidadania*. Chaves: Associação Portuguesa de Animação e Pedagogia.

Pinto, F. & Cortesão, L. (Orgs.) (1995). *O povo cigano: cidadãos na sombra – Processos Explícitos e ocultos de exclusão*. Porto: Edições Afrontamento.

Pires, R. (2002). Mudanças na Imigração: Uma análise das estatísticas sobre a população estrangeira em Portugal: 1998-2001. *Sociologia, problemas e práticas*, 39, 151-166.

Ponte, J. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3,1, 3-18.

Sarmento, M. (1992). *A vez e a voz dos professores: contributo para o estudo da cultura organizacional de escola*. (Dissertação de mestrado). Braga: Universidade do Minho.

Sarmento, M. J. (1994). *A vez e a voz dos professores: contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária*. Porto: Porto Editora.

Sarmento, M. (1997). *Lógicas da ação: estudo organizacional da escola primária*. Dissertação de doutoramento. Braga: Instituto de Estudo da Criança da Universidade do Minho.

Sarmento, M. (2000). *Lógicas de ação nas escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Siskin, L (1995). Subject divisions. In L. Siskin & J. Little (org.). *The subjects in question: Departmental organization and the high school*. New York: Teachers College Press.

Siskin, L. & Little, J. (1995). *The subjects in question: Departmental organization and the high school*. New York: Teachers College Press.

Stöer, S. (1992). A reforma educativa e a formação inicial e contínua de professores em Portugal: Perspetivas inter/multiculturais. In A. Nóvoa, & T. S. Popkewitz (Orgs.). *Reformas educativas e formação de professores*, (p. 71-82). Lisboa: Educa.

Stöer, S. (1993a). O projeto de 'Educação e diversidade cultural: Para uma sinergia de efeitos de investigação' (PEDIC) e A formação de professores para a educação multicultural. In Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural -

Entreculturas (Org.). *Escola e Sociedade Multicultural*. (p. 49-55) Lisboa: Ministério da Educação.

Stöer, S. (1993b). Educação inter/multicultural e a escola para todos. *Correio Pedagógico*, 73, 12-13.

Stöer, S. & Cortesão, L. (1999). *Levantando a Pedra, Da Pedagogia Inter/Multicultural às Políticas Educativas numa Época de Transnacionalização*. Porto: Edições Afrontamento.

Stöer S. & Cortesão (2003). A Interface da Educação Intercultural e a Gestão de diversidade na sala de aula. In R. Garcia, e A. Moreira (orgs). *Currículo na Contemporaneidade incertezas e desafios*. (p.189-207). Brasil: Cortez Editora.

Stöer, S. & Magalhães, M. (2005). *A diferença somos nós: A gestão da mudança social e as políticas educativas e sociais*. Porto: Edições Afrontamento.

Tylor E. (1903). *Primitive culture: researches into the development of mythology, philosophy, religion, art and costume*. London: J. Murray. Em: <http://www.archive.org/details/primitivecultu00tylogoog> a 2/fev./2013.

Thurler, M. (1994). Levar os professores a uma construção ativa da mudança. Para uma nova conceção da gestão da inovação. In M. G. Thurler e P. Perrenoud (Org.). *A escola e a mudança*. Lisboa: Escolar Editora.

Torres, L. (1995). *Cultura organizacional Escolar: um estudo exploratório a partir das representações dos professores*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Torres, L. (1997a). Cultura organizacional escolar: algumas reflexões sociológico-organizacionais. *Cadernos do Noroeste*, 2, 10, 413 - 428.

Torres, L. (1997b). *A Cultura organizacional escolar. Representações dos professores numa escola portuguesa*. Oeiras: Celta Editora.

Torres, L. (2003). *Cultura organizacional em contexto educativo. Sedimentos culturais e processos de construção do simbólico numa escola secundária*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Torres, L. (2005). As abordagens culturais na escola: o despertar teórico, a ilusão ideológica e o potencial heurístico. *Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, 5, 26 - 42.

Torres, L. (2005). Cultura organizacional no contexto escolar: o regresso à escola como desafio na reconstrução de um modelo teórico. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, 13, 49, 435 – 451.

Torres, L. (2006). Cultura organizacional em contexto escolar. In L. Lima. *Compreender a escola. Perspetivas de análise organizacional* (p.133-195). Porto: Edições Asa.

Torres, L. (2008a). (Re)pensar a cultura e a formação em contexto de trabalho: tendências, perspetivas e possibilidades de articulação. *Sociologias*, 10, 180 - 211.

Torres, L. (2008b). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. In *Revista Portuguesa de Educação*, 21, 59 - 81.

Torres, L. (2011). A cultura da escola perante a influência da comunidade: um estudo de caso numa escola portuguesa. In *Revista Ibero-Americana de Educação*, 56, 1, 1 - 13.

Tuckman, B. (2005). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (2001). *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Paris

Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo. In A. Silva & J. pinto. *Metodologias das ciências Sociais* (p.102-126). Porto: Edições Afrontamento.

- *Sítios consultados*

- Observatório da Imigração - <http://www.oi.acidi.gov.pt/>

- Direção-Geral Educação - <http://www.dgidec.min-edu.pt/>

- Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural - <http://www.acidi.gov.pt/>

- Programa Escolhas - <http://www.programaescolhas.pt/>

Legislação

- Portaria n.º 679/77 de 8 de Novembro. *Diário da República n.º 258 – I Série*. Regulamento de funcionamento dos Conselhos Pedagógicos dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário. Ministério da Educação e investigação científica. Lisboa
- Lei n.º 46/1986 de 14 de Outubro. *Diário da República n.º 237 – I Série*. Lei de Bases do sistema Educativo. Assembleia da República. Lisboa.
- Despacho Normativo n.º 63/91 de 18 de Fevereiro. *Diário da República n.º 60 – I Série-B*. Cria o Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural. Ministério da Educação. Lisboa
- Decreto-Lei n.º 3-A/96 de 26 de Janeiro. *Diário da República n.º 22 – I Série-A*. Institui o Alto-Comissário para a Imigração e Minorias Étnicas. Presidência do Conselho de Ministros. Lisboa.
- Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro. *Diário da República n.º 15 – I Série-A*. Gestão Curricular do Ensino Básico. Ministério da Educação. Lisboa.
- Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril. *Diário da República n.º 79 – I Série*. Regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré - escolar e dos ensinos básico e secundário. Ministério da Educação. Lisboa.

Lisboa, 6 de dezembro de 2012

Exma. Sra. Diretora

Assunto: Pedido de autorização para efetuar investigação no Agrupamento, no âmbito de uma dissertação de mestrado, no ano letivo de 2012/2013.

Íris Cristina Alves dos Santos, estudante do 2º ano de mestrado em Ciências da Educação - Administração Educacional, a realizar no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e a desenvolver, neste contexto, a dissertação sob o tema “Lógicas de ação e dinâmicas culturais do Departamento Curricular de Educação Pré-escolar face ao desenvolvimento de práticas de educação intercultural”, venho por este meio solicitar formalmente a V. Ex^a, autorização para proceder à recolha de dados no Agrupamento do qual é Diretora.

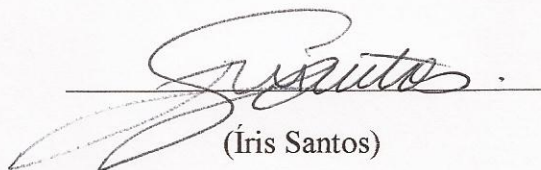
Assim, solicito que me seja permitido o contato com os Educadores de Infância para a realização entrevistas individuais e que tenha acesso a alguns documentos organizacionais, que se revelam fundamentais para a realização do estudo a desenvolver, nomeadamente:

- Projeto Educativo do Agrupamento;
- Regulamento Interno do Agrupamento;
- Planos anuais de Agrupamento, escolas e departamento do presente ano letivo.

Reafirmo o compromisso de respeitar a confidencialidade e o anonimato do local e participantes no estudo e a promessa de deixar à vossa disposição uma cópia do trabalho final.

Agradeço antecipadamente a pronta disponibilidade e tempo dispensado ao estudo.

Sobrescrevo-me com elevada consideração.

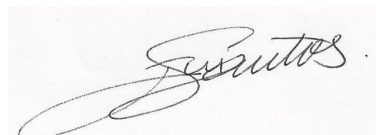


(Íris Santos)

DECLARAÇÃO

Íris Cristina Alves dos Santos, estudante do 2º ano de mestrado em Ciências da Educação - Administração Educacional, a realizar no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e a desenvolver, neste contexto, a dissertação sob o tema “Cultura profissional e as lógicas e dinâmicas de ação organizada dos educadores do Departamento Curricular de Educação Pré-escolar perante a acentuada diversidade ético-cultural dos seus alunos”, declara comprometer-se a informar previamente todos os entrevistados envolvidos no estudo que desenvolve, sobre o âmbito e os objetivos do mesmo, assim como a garantir sigilo relativamente à identidade dos participantes e local de desenvolvimento do referido estudo. Mais declara que uma cópia do relatório final será entregue ao coordenador do departamento participante.

Lisboa, 20 de Novembro de 2012

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Íris Santos', is written on a light-colored rectangular background.

(Íris Santos)

Guião da entrevista aos educadores

Tema: Cultura profissional e as lógicas e dinâmicas de ação organizada dos educadores do Departamento Curricular de Educação Pré-escolar perante a acentuada diversidade ético/cultural dos seus alunos.

Objetivo geral: Recolher informação sobre os elementos culturais da profissionalidade dos docentes do DCEP em relação ao modo como desenvolvem o seu trabalho e às lógicas de ação implícitas no desenvolvimento de práticas de educação intercultural.

Objetivos específicos: - recolher informação pertinente para a identificação - e posterior análise - de:

- (a) - características culturais das relações profissionais entre os docentes do DCEP
- (b) - características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com demais departamentos.
- (c) - interpretações dos docentes do DCEP acerca da diversidade cultural que caracteriza o agrupamento/escola onde lecionam.
- (d) - lógicas de ação subjacentes à prática profissional dos docentes do DCEP em relação à diversidade cultural.

0. Legitimação da entrevista

- Informar os entrevistados, em termos gerais, sobre o âmbito e objetivos da investigação.
- Pedir autorização para gravar a entrevista.
- Explicitar a confidencialidade e anonimato das informações e dados recolhidos.
- Estabelecer o compromisso de colocar à disposição do entrevistado os resultados da investigação e o documento final.
- Agradecer a disponibilidade e colaboração.

1. Identificação do entrevistado

- Idade
- Formação académica

- Formação continua
- Situação profissional
- Tempo de serviço
- Tempo de serviço no agrupamento
- Cargos desempenhados no presente ano letivo, caso se verifique

1ª Parte – Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Tempo previsto: Cerca de 30/40 minutos

2. Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro DCEP

- *São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Descreva-me o trabalho desenvolvido no DCEP?*

Tópicos de aprofundamento:

- Funcionamento organizacional do departamento (O que fazem, por que fazem, quem faz, com que objetivos)
- Suficiência dos tempos de interação
- Iniciativa da marcação das reuniões/momentos de interação entre os docentes (formais e informais)

- *Que tipo de assuntos são normalmente debatidos em reunião de departamento?*

Tópicos de aprofundamento:

- Assuntos mais gerais – relativos a todo o agrupamento e departamento, ou mais específicos, relativos a práticas, estratégias e a problemas específicos de cada escola e de cada docente
- Momentos de partilha e apoio em situações de sala ou JI e dificuldades individuais de cada docente
- Momentos e debate de reflexão em conjunto

- *Para além das reuniões de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha de experiências e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?*

Tópicos de aprofundamento:

- Ocorrência/ periodicidade
 - Iniciativa
 - Com o envolvimento de quem.
 - Em que circunstâncias
- *Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?*

Tópicos de aprofundamento:

- Individual ou em conjunto
 - Interesse em partilhar ideias, materiais,...e colaborar
 - Tipo de atividades desenvolvidas em conjunto
 - Postura da direção perante a forma de trabalhar do departamento (de que forma, evidências)
 - Aspectos positivos e negativos dessa forma de trabalho
 - Benefícios e constrangimentos
- *Como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e informais do DCEP?*
 - *Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?*

Tópicos de aprofundamento:

- Funcionamento/organização
- Objetivos das reuniões.
- Atividades desenvolvidas.

3. Bloco temático 1.2: Características das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos.

- *O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?*

Tópicos de aprofundamento:

- Ocorrência/periodicidade
- Formas de articulação/colaboração existentes.
- Utilidade e Benefícios
- Fatores associados às formas de trabalho docente desenvolvido entre departamentos.

- *É comum que entre departamentos, se planearem e desenvolverem atividades, debaterem ideias e desenvolverem estratégias comuns de intervenção?*

Tópicos de aprofundamento:

- Ocorrência/ periodicidade.
- Duração
- Utilidade/benefícios

- *Porque que pensa que o trabalho de articulação entre os departamentos ocorrem essa forma?*

Tópicos de aprofundamento:

- Interesse/desinteresse por parte do DCEP/dos outros departamentos.
- Incentivo/desvalorização por parte da direção (de que forma, evidências).
- Constrangimentos/facilitadores.

- *Que fatores considera que facilitam o desenvolvimento de trabalho em articulação com os outros departamentos curriculares?*

- *Que fatores considera que dificultam este tipo de trabalho?*

- *Com que departamento considera que seria mais importante desenvolver trabalho em parceria? De que modo pensa que este trabalho deveria ser desenvolvido?*

Tópicos de aprofundamento:

- Benefícios e utilidade.
- Periodicidade
- Objetivos.

- *Como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos? Porquê?*

Tópicos de aprofundamento:

- Sentem-se valorizados e considerados/ignorados e desvalorizados...

- *Que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?*

Tópicos de aprofundamento:

- Valores/objetivos
- Modos de funcionamento/ organização.

2ª parte – Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Tempo previsto: Cerca de 20/25 minutos

4. Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

- *A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?*

Tópicos de aprofundamento:

- Origens étnicas-culturais
- Origem do maior grupo étnico-cultural
- Relações entre alunos

- *Num âmbito mais restrito, como descreveria o seu grupo de alunos?*

Tópicos de aprofundamento:

- Origens étnicas-culturais
- Relações entre alunos
- Diversidade linguística
- Influência da diversidade nas dinâmicas do grupo

- *Sendo um grupo heterogéneo que aspetos positivos e negativos vê nessa heterogeneidade?*

Tópicos de aprofundamento:

- Diversidade ético/cultural – aspeto positivo ou negativo.

5. Bloco temático 2.2: Prática profissional dos docentes face à diversidade étnico-cultural dos alunos.

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspectiva sobre este tema.

Tópicos de aprofundamento:

- Características individuais das crianças e planificação.
 - Valores subjacentes.
 - Atividades que faz/gostaria de fazer.
 - Igualdade de oportunidades.
 - Influência na aquisição de conhecimentos dos alunos.
- *Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?*
 - *Como vê o envolvimento do agrupamento em iniciativas deste género?*

Tópicos de aprofundamento:

- Utilidade e benefícios.
 - Entendimento sobre educação intercultural.
 - Objetivos a atingir.
 - Possíveis mudanças organizacionais.
- *Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnica-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.*

Tópicos de aprofundamento:

- Influência das atitudes e postura do educador.
- Influência no desenvolvimento de princípios de cidadania, justiça social, tolerância, etc.
- Repercussões no crescimento e ao longo da vida da criança.

No caso do ensaio da entrevista, no final há que validar a entrevista:

- Questionar o entrevistado sobre o que pensou da entrevista.
- Certificar-se que nenhum item ou assunto ficou omissos.
- Agradecer a colaboração.

Protocolo da entrevista à Edu A

1.ª Parte

Data da entrevista: 3- dezembro-2012

Duração: 35 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Peço-lhe que me descreva o trabalho desenvolvido no DCEP?

É assim, nós temos reuniões mensais de departamento.../A1 nessas reuniões nós debatemos sempre os vários trabalhos que estão em linha,/A2 também há sempre um ou outro caso que nós achamos que tem que ser debatido em reunião de departamento e nós levamos essa situação e tentamos entre todas chegar a um consenso e deliberar o que é melhor.../A3

Esses casos são mais relativos ao trabalho com as crianças, ou mais a nível organizacional e departamental?

Mais nessa área da organização, da elaboração de documentos que sirvam de instrumentos de trabalho. Ainda na última reunião, tivemos a elaborar um guião para as reuniões de pais... um guião de ficha de avaliação... todas vamos usar aquele guião... e também foi um outro guião relativamente às reuniões de avaliação com o 1.º ciclo. Portanto, na última reunião elaborámos esses dois documentos/ A4 ~~e pronto~~, tentamos sempre uniformizar o trabalho e digamos, tudo o que vem de novo e que nós tentamos implementar é sempre discutido nessas reuniões./A5

Então é a nível de criação de instrumentos que se centra o vosso trabalho desenvolvido em comum, é isso?

~~Não é só,~~ nas reuniões de departamento há sempre informações que são passadas pela coordenadora, que ou vêm do CP... normalmente do CP... ou da direção.../A6 ~~ou se,~~ por exemplo, há atividades culturais que ela acha que são relevantes participar todo o grupo também são apresentadas! Atividades culturais, como por exemplo, há um grupo de teatro que apresenta uma proposta num determinado JI e ela dá-nos conhecimento... ou alguns projetos que às vezes surgem, tudo isso a coordenadora transmite./A7

E quanto a vocês, as demais educadoras do departamento, também acontece partilharem esse tipo de informações e iniciativas com as colegas?

Hum... sim, sim, também acontece! Até mesmo ações de formação... por exemplo, eu recebo a informação do meu sindicato e trago a informação para as colegas. Portanto... há assim, uma troca de informações!./A8

É frequente que a estrutura do horário e o reduzido tempo não letivo sejam apontados como sendo dois dos maiores constrangimentos ao desenvolvimento de trabalho em equipa com os demais elementos do departamento curricular.

~~Ah, sim! Sem dúvida!~~

Como considera a frequência e a duração das reuniões do seu departamento?

~~Pronto,~~ o ano passado optámos por reunir apenas de três em três meses, mas este ano chegámos à conclusão de que tinha sido insuficiente e então retomámos novamente a nível mensal./A9 Pode acontecer...já tem acontecido, fazemos reuniões extraordinárias; acharmos que apareceu qualquer assunto que achamos que tem que ser tratado e que não pode esperar para a próxima reunião, então nós convocamos uma extraordinária./A10

Quem é que normalmente marca as reuniões? Qualquer elemento do departamento?

Normalmente quem faz a convocatória para a reunião é a coordenadora de departamento, em especial as extraordinárias./A11 Mas ela consulta-nos sempre, via e-mail, envia-nos um e-mail a dizer “Olha, apareceu isto...” ainda agora, com a questão da avaliação docente ela mandou-nos um e-mail a dizer que caso achássemos pertinente podíamos fazer uma reunião extraordinária para falarmos sobre esse assunto./A12 Entretanto, chegou-se à conclusão que não era necessário pois as pessoas...acabamos por nos encontrar pois tivemos uma ação de formação todas juntas e nessa altura esclarecemos as dúvidas e já não houve necessidade./A13

Portanto... de forma mais informal...

Foi informal!... Mas pronto, sempre que há assim assuntos que são mais pertinentes marcamos reuniões extraordinárias.../A14

E por vezes essa iniciativa também parte de vocês, ou é sempre por parte da coordenadora?

Não... por vezes também é de nós...por exemplo, no outro dia por acaso partiu dela, não sei se alguém já a tinha abordado sobre a questão da avaliação e como alguém a abordou ela então, tomou essa iniciativa./A15 ~~Mas pronto, funcionamos um pouco assim...~~

Para além das reuniões de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha de experiências e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

~~Não.~~ Normalmente é com convocatória... só aconteceu no outro dia, estarmos todas na mesma ação de formação e ao encontrarmo-nos falamos sobre essa questão com a coordenadora porque ela estava mais dentro do assunto, mas tirando isso é mesmo só através das reuniões por convocatória./A16

Podemos então dizer, que a nível de departamento as reuniões consistem mais na transmissão de informação e no debate de questões gerais e formais, não há momentos de partilha de problemas e busca de soluções...

Não...isso normalmente acontece em cada uma das escolas, conversamos com as colegas da nossa escola, normalmente solicitamos ajuda e apoio umas às outras aqui na escola./A17

Exato. Portanto... aqui nesta escola, por exemplo vocês são várias... acontece às vezes reunirem informalmente, sentem necessidade de momentos de partilha?...

Ah, sim, isso acontece [reuniões informais]./A18 E sentimos muita necessidade e às vezes o tempo não chega para mais.../A19 acontece muitas vezes, depois da hora do trabalho... a gente ainda fica aqui um bocadinho porque não temos outro tempo.../A20 à hora de almoço cada uma vai para seu lado e também é uma hora e um quarto, não permite que a gente tenha disponibilidade para estarmos reunidas...e na hora letiva também não há tempo pois estamos

com os meninos, às vezes quase não há pausa para comermos... É comermos um iogurte com as crianças e mais nada...é complicado.../A21

Ao nível do departamento, não há portanto, este tipo de momentos de debate, mais informal, onde cada uma de vós partilha experiências, situações ocorridas, sugestões, soluções.

Bem... já aconteceu, uma vez ou outra.../A22 Mas normalmente, as reuniões são com convocatória e têm os pontos a serem tratados...pode é, eventualmente, num desses pontos vir discriminado, porque a colega teve uma situação e contacta a coordenadora e tenha visto que seria pertinente essa situação ser abordada na reunião e vem já então, na ordem de trabalhos. E depois poderá, eventualmente, ter acontecido alguma situação pontual e termos essa reunião dentro de um ou dois dias e depois a gente acrescenta mais um ponto para abordarmos essa situação...também já tem acontecido.../A23

Quer dizer que a nível informal é mais só em contexto de escola...

~~É, é mais.~~ A gente não tem disponibilidade para estarmos a ligar às outras colegas/^{A24} ~~para...~~ já tem acontecido uma ou outra coisa, a gente ligar para outra colega de outro JI a solicitar qualquer documento, ou já tem acontecido um membro da direção enviar-nos um documento que é igual para todos os JI e nós não conseguimos abrir... isto é um exemplo.../^{A25} ~~temos tido imensos problemas de internet e então, nesse caso, como sabíamos que nos tinham enviado esse documento e que nós não conseguíamos abrir aqui, então nesse caso nós, via telefone, nós ligávamos para os outros JI e tentamos saber o teor e pedir ajuda nesse sentido... ou pedir para elas nos enviarem por fax ou qualquer coisa, normalmente é assim que fazemos...~~

E esses momentos de partilha entre colegas aqui da escola, como e quando é que eles acontecem? É frequente? Quem decide quando devem ocorrer?...

~~Não...quer dizer...~~ agora por exemplo, está a aproximar-se o Natal, a semana passada tivemos que reunir um bocadinho e tivemos que falar sobre isso... (mas isso até foi em reunião também de estabelecimento formal – com convocatória e calendarizadas...) também reunimos mensalmente, para planificação de atividades que estão inseridas no PAA./^{A26} ~~E também temos uma reunião na escola com as auxiliares no final de cada período e com o AAAF... quase todas as semanas temos uma reunião.~~

Em relação às reuniões que falava há pouco, com as colegas, a nível informal, para debater pontos e situações que surgem... normalmente qualquer uma de vós demonstra essa necessidade e aborda as colegas a pedir para reunir um pouco, ou... como é que acontece?

Bem, normalmente, pronto...uma refere um assunto pendente que temos que resolver já, podemos reunir um bocadinho logo à tarde ou assim...normalmente todas concordam e reunimos um bocadinho./^{A27} Se uma sente necessidade...acontece com alguma frequência.../^{A28}

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

~~Bem... Não sei como é nas outras escolas...hum... cada estabelecimento tem o seu PAA...~~

Ok... mas a nível de desenvolvimento de atividades que desenvolvem e de estratégias...

Pois, isso aí acontece na tal reunião de estabelecimento... planificamos... por exemplo, há o dia de S. Martinho, tá no PAA, todas as pessoas têm que, à partida, trabalhar sobre esse tema, nós aí, reunimos e decidimos o que vamos fazer todas em conjunto. Normalmente reunimos com o AAAP também e elas colaboram connosco também...assim fazemos articulação com a Componente de Apoio à Família./^{A29} As outras [atividades] que não estão incluídas no PAA, pois isso já é mais individual.../^{A30} depois há outras dinâmicas em que nós, podemos até estar a trabalhar o mesmo assunto mas cada uma utiliza a técnica que bem entender, não temos que estar a fazer todas igual./^{A31}

Nesse contexto que me descreve há igualmente, partilha de materiais e recursos?

Sim, sim. Ah, isso... há por exemplo um grafismo que uma precisa e vai buscar à colega... vamos buscar materiais de umas e de outras e isso partilhamos, não há individualismos./^{A32}

E considera que é mais positivo, ou negativo trabalhar assim? Qual a sua opinião?

~~Quer dizer...isso depende...~~ há pessoas que são mais individualistas, há outras que gostam mais de partilhar... e nós temos que nos adaptar umas às outras...também há isso aqui. Mas de certa forma, a gente dá-se bem!.../^{A33}

Como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e informais do DCEP?

Penso que é uma avaliação positiva. Não estamos sempre todas de acordo nas reuniões, mas analisamos mais ao pormenor e chegamos sempre a um consenso./^{A34}

Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

O ideal, seria trabalharem todos pelo mesmo objetivo, não é? Para atingirem o mesmo objetivo e que não houvessem individualismos,/^{A35} que eu acho que ainda acontece muito as pessoas serem muito individualistas, pronto, ainda não conseguem trabalhar em grupo./^{A36} E depois as circunstâncias a nível profissional também não proporcionam a que...não há disponibilidade de tempo para as pessoas se reunirem mais e poderem estar mais em grupo./^{A37} Também acho que para desenvolvermos essa capacidade de trabalharmos em grupo também teríamos de estar mais tempo juntas e termos outras circunstâncias de espaço...apesar de termos sempre as salas livres.../^{A38} e a gente também nunca faz as reuniões no mesmo JI... vamos circulando.../^{A39}

E a nível de objetivos das reuniões?

As reuniões de departamento deviam servir para definir atitudes, para analisar os métodos que cada um utiliza... e para troca de ideias,/^{A40} porque é convivendo com os outros que nós aprendemos, não é? Um traz uma coisa, outra traz outra e é em convívio e partilhando essas mesmas ideias que surgem outras e por aí fora, não é? Isso seria.../^{A41} Mas pronto, as pessoas às vezes gostam de guardar as coisas só para elas, para depois se evidenciarem e pronto.../^{A42}

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

~~É assim...~~ nós agora... e tanto que se fala em articulação...cada vez há mais necessidade de se articular com os outros departamentos.../^{A43} nós aqui articulamos mais é com o departamento do 1.º ciclo, pronto, é para lá que transitam as nossas crianças e nós também.../^{A44} há esta situação: há escolas no agrupamento que estão já agregadas a EB1's e há o nosso caso, que somos um JI sozinho e que depois temos a proximidade com uma escola do 1.º ciclo e é com

essa que nós à partida fazemos a articulação.../A45 só que por exemplo, as crianças que saem daqui não vão todas para essa escola, não é? Vão sendo distribuídas até, inclusive, para outros agrupamentos... pronto... a articulação nesse caso é bem mais difícil de fazer e não se faz.../A46 a articulação que nós fazemos é mais com as escolas do 1.º ciclo que estão integradas no nosso agrupamento, por proximidade.../A47 portanto, quando fazemos a reunião de avaliação trimestral nós vamos à escola que nos é mais próxima reunir com as professoras do 1.º ciclo de lá,/A48 e é lá que planeamos as atividades que depois vamos fazendo em conjunto... normalmente o Carnaval costumamos fazer em conjunto com elas, ou elas vêm aqui ou nós vamos lá, a primavera também costumamos lá ir para comemorar o dia da árvore, fazemos assim...há uma série de atividades que, no fundo também estão integradas no PAA e que nós articulamos com elas...o Dia Mundial da Criança às vezes também articulamos com elas, a Páscoa, portanto.../A49

Neste caso, o trabalho (atividades, estratégias,...) desenvolvido em conjunto acontece mais entre escolas que entre departamentos... não há reuniões por exemplo de todos os elementos do DCEP com todos os elementos do DC1.ºCiclo, a fim de planearem e desenvolverem atividades ou debater ideias e estratégias de intervenção?

Não, não há!... É mais por escola, não há a nível departamental.../A50

E a existência de trabalho em conjunto tem mais a ver com estas atividades pré-programadas no PAA, do que com momentos frequentes de partilha e debate...

Sim, é mais sobre isto... poderá haver uma ou outra coisa... mas é pontual... e é uma ou outra colega que faz individualmente uma ou outra atividade... /A51

Também é verdade que nós também temos um pouco de culpa, pois se achamos que o trabalho não devia ser feito assim, devíamos debater mais essa questão... mas também como já temos tanto com que nos chatear e prontos, pensamos: “Deixa estar!...” e acabamos por pecar por isso...nós devíamos tomar outra posição...permitimos que isso aconteça./A52

Posso concluir então, a partir das suas afirmações, que algum tipo de trabalho em conjunto que exista neste DCEP com outros departamentos ocorra, ocasionalmente e apenas com elementos do 1.º ciclo...

Sim...só com o 1.º ciclo. Até porque elas nos outros departamentos não estão dentro do nosso tipo de trabalho.../A53 até os próprios membros da direção não sabem como é que funciona o

pré-escolar, têm desconhecimento de como as coisas funcionam... tenho conhecimento destas situações.../A54

A própria direção desconhece então o funcionamento deste departamento... e incentiva o trabalho de equipa com os demais departamentos?

Não, não incentiva... (não quis desenvolver mais...)/A55

Que fatores considera que influenciam a existência do tipo de trabalho que é desenvolvido (ou não é) em conjunto outros departamentos?

Pois... isso não lhe sei dizer...talvez não ocorra com outros ciclos porque são ciclos completamente diferentes, são formas de trabalhar completamente diferentes.../A56 normalmente o 1.º ciclo articula com o 2.º ciclo, o 2.º ciclo com o 3.º e por aí fora... pronto...passam os processos e normalmente nós articulamos com o ciclo que nos está mais próximo./A57 Às vezes tem surgido da sede de agrupamento, não sei se no Dia Mundial da Criança, se noutra assim mais.... em que convocam os ciclos todos para se quiserem irem à escola-sede participar nas atividades que eles têm lá... já tem acontecido uma vez ou outra... mas é pontual./A58 Nesse caso nós vimos o tipo de atividade que é e vimos se se adapta às nossas crianças e se é pertinente que eles vão ou não e só colaboramos se acharmos que é pertinente que eles participem, se tiver utilidade.../A59 ~~se for uma coisa para criar confusão e para as crianças não tirarem partido da situação não vale a pena...~~

Que fatores considera que justificam que o tipo de trabalho em articulação do DCEP com os outros departamentos curriculares aconteça da forma que acontece?

Então, o fator tempo, disponibilidade, porque, cada vez nós estamos mais tempo na escola e temos menos tempo para nos dedicarmos a este tipo de reuniões, porque há sempre muita burocracia, muita papelada para preencher... o espaço também.../A60 as características individuais das pessoas também têm influência... a individualidade.../A61 a nível de direção devia haver maior comunicação entre a direção e os departamentos... muitas vezes a gente alerta para determinada situação e a resposta não vem logo... a resposta é tardia...nem sempre ficam do nosso lado, e por vezes, sempre que há uma coisa boa que se está a fazer, parece que gostam até de estragar essa coisa boa que está a ser feita.../A62 por exemplo, agora a direção proibiu que as crianças com terapias fossem apoiadas na escola...os interesses das crianças não prevalecem...e não consideraram a nossa opinião...não há abertura./A63

E qual a sua opinião sobre as relações entre o seu e os outros departamentos, relativamente a planearem e desenvolverem atividades, debaterem ideias e desenvolverem estratégias comuns de intervenção?

Bem... eu acho que deviam de haver mais reuniões, mas que realmente fossem reuniões que se justificassem, porque às vezes a gente faz reuniões e não se tira nada dali...que fossem pertinentes e que nós achássemos que perdemos o tempo mas que se extraiu dali algum produto./^{A64}

Neste caso, a ocorrer... com que departamento considera que seria mais importante desenvolver trabalho em parceria? De que modo pensa que este trabalho deveria ser desenvolvido?

Bem, é sempre o que nos está mais perto...neste caso, o 1.º ciclo. Porque há casos de crianças que necessitam de um apoio mais personalizado... crianças que a gente já referenciou, sinalizou e que convém que depois os professores que vão ficar com eles já estejam alertados para essa situação./^{A65} Até mesmo na altura de fazer as formações de turmas, se nessa altura houver mais reuniões e se puder articular um trabalho...essas aí é que são bastante úteis, porque aí já sabem que há esta criança com esta característica e aquela com outras e não podem ficar na mesma turma, temos que as separar, e aí se houver uma informação que passe já sabem, quando estiverem a fazer as turmas, que não podem ficar juntas. Até mesmo para o professor que ficar com eles não ficar com uma turma pouco funcional./^{A66}

Como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos? Porquê?

Eu acho que valorizam muito pouco, principalmente porque desconhecem o nosso trabalho... não sabem como nós trabalhamos./^{A67} E tenho a impressão que se realmente estivessem mais sensíveis para o nosso tipo de trabalho eles dar-nos-iam mais valor e se calhar envolviam-se mais./^{A68}

Que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

Aí está...é que as pessoas valorizassem o trabalho de cada departamento... que soubessem ouvir, partilhar...quisessem perceber como funciona cada departamento.../^{A69} ~~enfim...~~

Muito obrigada pela colaboração!

2.ª Parte

Data da entrevista: 7-janeiro-2013

Duração: 15 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

De um modo geral, é-me difícil definir a população das outras escolas do agrupamento./^{A70} Sei que é uma população muito diversificada, socialmente e economicamente, apesar de economicamente pertencerem mais às classes baixas./^{A71}

E num âmbito mais restrito, como descreve o seu grupo de alunos?

É um grupo muito heterogéneo a todos os níveis e em especial no que se refere às idades./^{A72}

E outras características que considere relevantes?

Por outro lado, têm características muito diversas, o que por vezes causa alguns conflitos entre as crianças, mas são coisas que facilmente se conseguem ultrapassar, são aquelas brigas entre miúdos, muitas vezes porque em casa estão habituados é a levar...depois o que fazem aqui? Aplicam o mesmo que lhes fazem a eles. Eles vão aprender por imitação, se em casa lhes batem aqui também vão bater. Tem mais a ver com o seu contexto familiar./^{A73} Tenho aqui os miúdos que são mais rebeldes, que têm problemas de comportamento é também porque em casa a família também não está bem estruturada, os pais estão ausentes e é só a mãe que gere, desempenha as duas funções e nem sempre as coisas se resolvem da melhor forma./^{A74}

Depois a nível de linguagem, apesar das suas várias origens, falam todos português./^{A75}

Sendo o grupo, heterogéneo que aspetos positivos e negativos vê nessa heterogeneidade?

Então é assim: positivos, é que eles vão aprendendo a viver na diversidade, não é? Porque cada vez mais nós vivemos numa sociedade onde existe precisamente muita heterogeneidade e temos que aprender a viver com ela e logo aí, desde pequeninos eles vão conseguir contornar esses obstáculos. Portanto, é uma parte positiva./^{A76}

A negativa é que, pronto, às vezes cria situações mais conflituosas, não é? Se bem, que muitas vezes, as brigas e os conflitos que se têm gerado é mais por causa das idades, os mais pequeninos são mais dependentes e mais egocêntricos, os outros já são mais autónomos.../^{A77}

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade ético/cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema.

Pois... isso é muito bonito, é muito importante...tanto a nível teórico como prático a pedagogia diferenciada.../^{A78} mas para isso é preciso haver, a nível estrutural condições para... que não há. Tanto a nível de sala de aula, em relação às dimensões em relação aos recursos humanos... até porque eu tenho duas crianças com necessidades educativas especiais... portanto, não tendo auxiliar especificamente para apoiar essas crianças, muitas vezes eu estou sozinha...é muito complicado conseguir-se fazer um atendimento individualizado e uma pedagogia diferenciada.../^{A79}

Mas sendo possível...

A pedagogia diferenciada, vejo que só tem vantagens,⁸⁰ a criança adquire um desenvolvimento mais equilibrado, fica mais autónoma e...só tem a ganhar. Atinge-se mais facilmente os objetivos que foram definidos a par disso, com a pedagogia diferenciada nós podemos também trabalhar outros itens, como por exemplo, as crianças começarem a trabalhar em equipa, a ajudarem-se umas às outras...podemos desenvolver um trabalho de tutoria.../^{A81} Tudo isso pode ser feito com uma boa diferenciação pedagógica, mas nem sempre é possível./^{A82}

As características individuais de cada uma criança costumam ser consideradas aquando da elaboração das planificações?

Sim...eu tento mais ou menos...portanto, eu sei o grupo que tenho e as dificuldades que eles apresentam e mediante essas dificuldades eu tento organizar o trabalho de modo a desenvolver mais as partes mais fracas deles, não é? De modo a conseguirem ficar numa situação equilibrada.../A83 mas como lhe digo, é muito complicado... porque até o apoio da educação especial, é mínimo... é muito, muito insuficiente...é um recurso que devia ser diário, de forma a conseguirmos, de facto, fazer qualquer coisa.../A84

E em relação às crianças com origens, com famílias que não portuguesas? Essas origens, essas diversidades influenciam de alguma forma as dinâmicas da sala e o desenvolvimento das atividades?

Sim, eu tento valorizar sempre as suas culturas. Por exemplo, um miúdo surge com uma ideia eu acho que será uma boa ideia para iniciarmos ali um projeto, há que aproveitar e há que explorar. E fazemos.../A85

Se bem que, como lhe digo, eu não me apercebo que haja assim uma grande diferença...não têm assim tão enraizado a cultura dos pais.../A86 mas conversamos...e no início do ano, quando foi a parte do diagnóstico cada um falou um pouco de si e da sua família e de onde vinham e foram colocadas várias questões e, enfim...foi de valorizar porque foi uma forma de eles se conhecerem como grupo e individualmente./A87 Eles também têm que conhecer que há outras culturas, há outros países em que a comida é feita de maneira diferente, comem outros alimentos...por exemplo, no dia da alimentação nós falamos sobre isso, houve uns que conheciam uns determinados frutos outros que não conheciam e deu para abordarmos...sempre que é possível nós tentamos estabelecer este tipo de relação./A88

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

Hum... não! Só se foi falado assim muito no início... não sei.../A89

Sabe do que se trata?

~~Bem... não... também...~~ para nós, é assim...isso é tão... nós temos estado desde há anos aqui e tem sido esta uma das escolas onde nós trabalhamos sempre muito a multiculturalidade devido a termos sempre uma grande parte de crianças de várias culturas e etnias que para nós isso...pronto, já faz parte das nossas práticas...nós estamos sempre, diariamente a conviver com essa realidade... para nós, não é preciso haver esse tipo de candidatura, nós estamos sempre a trabalhar a multiculturalidade.../A90

E nesse âmbito, como considera que se pode definir a educação intercultural?

~~Como é que se pode definir?... Então...~~ nós aqui tentamos respeitar sempre todas as culturas, não é? Ao respeitar já estamos... nós tentamos que dentro da diferença todos sejam, digamos, iguais... eles têm que estar em contacto com a diferença e olharem e verem que são diferentes...são todos diferentes mas ao mesmo tempo são todos seres humanos, somos todos iguais, temos todos os mesmo direitos...embora haja uma grande diversidade a todos os níveis, mas no fundo, nós somos todos pessoas, somos todos crianças, todos precisamos de comer... É tentar realmente, fazer-lhes ver que só têm a ganhar ao perceberem essa diferença e ao viverem nessa diversidade./A91

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnico-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.

~~Bem... nós aqui...~~ o meu papel tem que ser o de moderador, não é? E de respeitar cada uma dessas culturas, não posso estar a incutir uma ou outra, tenho é que as respeitar e perceber cada um e valorizar cada uma delas, porque todas têm que ser valorizadas.../A92

Considera que pode, a este nível ter influência mais tarde na visão que a criança pode ter sobre a diversidade?

Sim, eu acho que sim. Se a criança perceber que tem de respeitar o outro...acho que é um valor fundamental para a sua vida... para se tornar um cidadão... para viver é fundamental que respeitem os outros...se uma criança quer que o respeitem a si também tem que respeitar o outro...portanto, esses valores, mais do que nunca, têm que ser muito trabalhados e desde logo muito pequeninos./A93 Acho que esses valores, de geração para geração têm vindo a ser perdidos...se se preservasse mais esses valores a sociedade não estaria como está...com tanta agressividade...devemos trabalhar isso!/A94

Muito obrigada por ter participado.

Protocolo da entrevista à Edu B

1.ª parte

Data da entrevista: 4-dezembro-2012

Duração: 41 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Descreva-me o trabalho desenvolvido no DCEP?

Eu penso que...este departamento está-se a iniciar agora com a nova coordenação, porque...ainda está tudo assim um bocadinho pela rama/^{B1} mas pelo menos penso que há muita vontade de todos os elementos de preparar trabalho, mostrar, planificar, tentar ver o que está mal, corrigir-mos, elaborar muita coisa em conjunto./^{B2} O que é ótimo, porque a pessoa sente-se em rede, sente-se em equipa...e pronto, o que acho que no nosso departamento, então, é essencial./^{B3}

Nas reuniões de departamento que tipo de trabalho é desenvolvido?

Pronto, a primeira parte é sempre informações gerais, que tem que ser...faz parte... são informações que vêm do CP e que é a coordenadora que fala, enumera-as.../^{B4} depois, temos estado numa de levantar necessidades, do que é que achamos que precisamos fazer para que tudo seja mais uniforme, para que não seja cada uma no seu quintal mas sim estarmos a aplicar todas os mesmos documentos...tipo...para termos um guião para a avaliação agora do 1.º período... estamos a fazer agora de forma paralela para entregarmos aos pais no final do ano e para agora mesmo para este período, um guião para, pronto... para estruturarmos para não ser muito desigual entre cada colega...e acho que isso é positivo!/^{B5}

Normalmente, as iniciativas de trabalho que vocês desenvolvem nas reuniões, partem de quem?

Bem...neste caso foi a coordenadora que propôs que fizéssemos um levantamento das necessidades e vários elementos enumeraram o que achavam mais necessário.../B⁶ após isso...após a primeira reunião de levantamento das necessidades, tivemos já algumas colegas que trouxeram documentos para aferirmos... que às vezes misturando ideias e tirando um bocadinho daqui e um bocadinho dali, faz-se um documento mais necessário e melhor estruturado./B⁷

A iniciativa da marcação de uma reunião normalmente é de quem? Sempre da coordenadora, dos demais elementos do DCEP?...

A coordenadora estabeleceu o critério de uma vez por mês por todo o ano e desde setembro marcou-se logo todas./B⁸

E para além dessas, costuma haver mais?...

Se houver alguma coisa extraordinária, para além de nós comunicarmos também por e-mail, se houver alguma coisa que tenha que ter a nossa opinião...por exemplo já aconteceu, uma opinião... que a coordenadora quis tomar uma posição e queria saber a opinião e ela por e-mail perguntou qual era a nossa opinião e nós respondemos por mail qual era a nossa posição.../B⁹ porque há aquelas coisas esporádicas que acontecem mas que têm que ser resolvidas que todas juntas vale muito mais e a coordenadora para não tomar uma posição sozinha...chega mais rapidamente a informação e depois ela faz uma compilação e envia./B¹⁰

E se uma de vocês tem um problema ou lhe surge uma ideia ou um projeto... e que considera que precisa de ajuda ou que gostava de debater esse assunto com as colegas, vocês têm a iniciativa de marcar uma reunião para falarem sobre o assunto?

Não! Nunca aconteceu nós marcarmos uma reunião./B¹¹ Porque nós temos alguns momentos informais de encontro... por exemplo, há duas formações a decorrer e estamos quase todas numa, é mais um momento informal de reunião... já fui também almoçar com a coordenadora e outras colegas e pronto... há partilha e reflexão em conjunto...informal./B¹²

E vocês sentem a necessidade desses momentos...

Muito... então, não é!?! É benéfico... positivo, pois se cada uma tem a sua ideia e se aferirmos todas o resultado é muito mais positivo... e sem falarmos das consequências pois todas beneficiam disso....^{/B13}

E a nível de desenvolvimento de materiais para aplicar em sala de aula, ou a nível de projetos, também é um trabalho realizado em conjunto por todos os elementos do departamento, como um todo em reunião formal ou informal?

Trabalho letivo, de sala de aula em si, não...isso é mais ao nível do estabelecimento, de escola...porque há coisas que aí damos a nossa opinião e, estamos de acordo todas fazemos atividades ou materiais...^{/B14} aliás, por exemplo, fomos hoje buscar pratos que vai ser para todas na escola e depois cada uma trabalha como quiser e como os meninos quiserem, porque depois parte quase sempre do interesse da criança, mas que cada uma deu a sua opinião, andamos a ver todas na hora de almoço...^{/B15} porque fazemos imensas reuniões informais de estabelecimento à hora de almoço, ou no intervalo da manhã um bocadinho... todos os dias.^{/B16}

Era precisamente essa a minha próxima questão, se para além das reuniões de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha de experiências, ideias e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

Há de facto, muitas reuniões informais dentro do estabelecimento...ao nível de departamento é mais difícil porque estamos com espaços diferentes...em sítios diferentes, não é? E temos horários iguais... com horários iguais é ainda mais complicado se torna... a não ser com marcação...^{/B17} mas por exemplo já aconteceu, nós queremos falar com a coordenadora ou ela connosco e... por exemplo, já me disse, quer vir um dia à minha sala, para trocar ideias, porque eu sou um bocadinho mais MEM (Movimento da Escola Moderna) e ela quer ver como é que eu aplico tantos projetos ao mesmo tempo e eu digo... “não acredito que não tenhas passado por isso já, mas qualquer dia que queiras vir e...à terça-feira que estou cá... és bem-vinda!”^{/B18} prontos, e depois proporcionou-se irmos almoçar, para falarmos mais um bocadinho...^{/B19} prontos...acho que é muito positivo esta relação...porque não há normalmente! ~~Porque é assim, eu sou contratada há 18 anos... quer dizer...os últimos 8 sou contratada...~~ o que é que acontece, não é comum em todos os departamentos de pré-escolar ter esta abertura, esta articulação... muitas vezes é o meu quintal...^{/B20}

É um trabalho mais isolado, mais individual...

Completamente! Há JI que trabalham de porta fechada...mesmo em colegas do mesmo JI... muitos...muitos JI.../B21

É o mais comum?

Infelizmente... para mim, é mais comum trabalharem isolados./B22

E aqui neste departamento... o facto, por exemplo, de utilizar um modelo pedagógico mais inovador, é bem aceite? Esta inovação é bem vista?

Sim... até há coisas, como o mapa das presenças que até me pediram cópia para aplicar, há coisas que... eu também funciono assim... há coisas que seja MEM, seja projeto, seja o que for, que pedagogia for, se eu acho que tem utilidade para os meus meninos, é pá...desculpem... é isto que eu vou retirar... digo logo, “eu vou usar”, “posso aplicar?”... /B23 ~~por exemplo, eu estou numa... estou um bocado frustrada, por exemplo na aplicação da matemática, porque eu tirei a formação do Frédérique Papy...eu aqui não vou conseguir pôr Frédérique Papy de certeza até ao 2.º período, há, mas isso absoluta, vamos ver é se eu consigo pôr no final do 2.º período...tão, porque uma criança que não sabe representar uma figura humana eu não posso pedir para me interpretar uma aula de Frédérique Papy...mas que elas existem, elas têm imenso sucesso, está comprovado que têm imenso sucesso para três, quatro e cinco anos... eu, nem que aplicasse aqui os três anos eles faziam. Mas em janeiro... eu já disse às minhas colegas, eu em janeiro, eu vou aplicar, nem que saia de lá tudo quase em branco...~~

E a opinião das colegas sobre estas iniciativas suas?...

~~Não conhecem...~~

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

Desenvolvimento mesmo de trabalho no departamento, eu acho que enquanto chega a atividades, eu acho que nós ainda não tivemos tempo... porque o tempo que temos... a agenda é sempre tão grande, a ordem de trabalhos é tão grande que nunca chegamos a esse... ainda não chegamos a esse pormenor do dia-a-dia em termos de atividades,/B24 mas aqui, na escola, nós partilhamos quase diariamente, por exemplo, estamos a partilhar qualquer história e “Ai que

giro...”, “Como é que é?”, “Como é que fizeste?” e depois facultamos o material umas às outras.../B25

Considera então que existe um interesse em partilhar e trabalhar em conjunto?

Muito! Aqui há muito trabalho em conjunto!/B26

E a nível de departamento? É, então, mais difícil?

Não, não é difícil, porque eu acho que todos os momentos que tivemos partilhamos, mas não chegámos foi à parte de atividades da sala. Temos andado a partilhar material... ~~A sensação que eu tenho é que...~~ por exemplo, na última vez nós quisemos fazer um guião, algumas de nós trouxemos propostas, se não tivéssemos essa vontade de partilha, partíamos do zero e cada uma dava a sua opinião, mas não...preparamo-nos antes de vir para a reunião para partilharmos o que se tem./B27

E como é que vê esta forma de trabalhar? Considera que tem mais aspetos positivos, ou negativos, é mais fácil, mais difícil?...

É muito mais facilitador. Muito mais! A todos os níveis... Primeiro acho que nós estamos sempre a crescer com a opinião do vizinho, para mim é... e muitas vezes a alterar... muitas vezes até devido ao tempo... não é que não vamos pesquisar mais alguma coisa que queiramos... ~~e às vezes até planeamos uma aula que sai tudo ao contrário porque o interesse deles está noutra e nós alteramos tudo porque não é nada disso que eles queriam e então vamos... dizemos: “Olha que frustração! Tive eu a trabalhar uma noite inteira e chego e não há nada disto!”~~, mas por outras vezes é muito mais facilitador porque temos outra ideia, conjugada com a nossa poderá funcionar melhor, “vamos experimentar!”./B28

E a nível do impacto que esta partilha tem nas práticas em sala de aula...

É assim, às vezes não temos sucesso... mas isso é como a nossa prática também. ~~Mesmo não sendo de partilha, quantas vezes eu faço um mapa qualquer que planifico em casa e quando aqui, ao aplicar, chego digo “Que vergonha... não é nada disso que eles queriam.”~~ Mas pronto, passei e aprendi que não deveria ser assim, então vamos ajustar o que é que está mal para fazermos melhor... e temos partilha de informação com os colegas porque também conhecem o grupo./B29

E a nível, da direção do agrupamento Verifica que percecionam e apoiam este tipo de trabalho? Qual a postura da mesma?

Não! Eu acho que não têm a mínima noção do que é que andamos aqui a fazer. Infelizmente não... Apesar da diretora ser educadora de infância...Mas eu acho que não!/^{B30}

~~Eu desde o primeiro dia... É assim, nós, geralmente, quando vimos de outro sítio vimos sempre a beber tudo o que nos dão no primeiro dia, porque vimos de paraquedas, não é?~~

E então, a primeira sessão que eu tive de trabalho com o departamento do pré-escolar e a Sra. Diretora, foi uma discussão sobre o calendário escolar e então, para mim, não foi nada bonito, nem nada um “Bem-haja!” quando foi tomada a posição que foi: “Assina aqui o ofício!”... “Não, não assino eu cheguei agora, calma lá! Não vou tomar decisão porque não sei bem como é que foram as águas passadas, não é?” Eu percebi que houve conflitos para trás, pois a pessoa apercebe-se... e depois a Sra. Diretora está lá e depois o que é que a pessoa...ouve dos dois lados, mas é assim, tomada de posição como educadora, não vou tomar. Agora obviamente, tenho a minha opinião formada depois de ouvir tudo, não é?/^{B31} ~~O calendário escolar do mês de dezembro é ridículo, não é? Se formos todas educadoras... é ridículo, mandarmos os meninos três dias para casa, voltarem duas e irem uma semana... não há continuidade pedagógica, não consegui perceber... mas como quando eu cheguei já estava a guerra montada, quem sou eu para tirar satisfações de alguma coisa, não é?~~

Aqui, com a direção é o ter que fazer! Não há o “Como é que acham que devemos fazer?”, não... “Têm que fazer!”./^{B32}

Não há portanto, uma ação incentivadora da colaboração entre docentes, de forma a que as decisões sejam tomadas com a vossa opinião também?...

Não! Só as coisas oficiais. Que temos que participar porque temos que ser nós a fazer, tipo PAA. Aí temos que participar senão não chegam lá, porque não sabem quais são os nossos objetivos como sala. E ao menos temos que dar ali meia-dúzia ou uma dúzia de atividades que fique lá que participámos e que pertencemos a este agrupamento. Infelizmente é apenas um documento oficial, não é?/^{B33}

Assim, de um modo geral, como avalia, as reuniões formais e informais do DCEP?

A minha avaliação é muito positiva, eu estou a gostar muito deste agrupamento, deste departamento. É funcional e há vontade de mudar o que tá mal, o que nem sempre há abertura para isso.../^{B34}

Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

Não sei se... isto é assim... não sei se tendo mais momentos de partilha.../B35 pronto, porque nós temos o mensal e geralmente, a ordem de trabalhos é extensa por isso se nos vamos pôr com mais.../B36 se calhar não é mais do mesmo, mas é mais do que, se calhar também era bom partilhar... hum... era melhor, para mim, porque gosto de partilhar... ~~pronto. Porque, por exemplo eu tenho formação numa área, outra colega tem noutra e se calhar, trocando essas formações todas dá para tirar lucro é para os meninos, não é? E isso devia haver um momento para pudermos dar um feedback...~~/B37 não é que eu queira neste momento, porque estou cheia de trabalho e falo sinceramente.../B38 Mas a pessoa, enfim é como tudo na vida, tem de planificar para poder ter aquele momento mas acho que há coisas que podíamos partilhar, não por obrigação, lá está... mas pelo ideal do que era bom.../B39 porque eu já estive formações por exemplo de matemática, sendo uma boa e outra má... mas o que era bom. “É pá, vamos partilhar porque há muita gente que não teve acesso a isso!”/B40 ~~eu falo por experiência própria! Por exemplo, eu tive formação das OCEP todas do pré-escolar, só não tive agora da arte porque já não estava em Lisboa e então, eu digo, todas as educadoras deviam passar por aqueles momentos, porque foi uma revolução que houve em todas as áreas e aplicação prática das brochuras e eu acho que metade da nossa categoria não conhece, nem pouco mais ou menos.~~

E a nível de objetos de reuniões que fossem desenvolvidas?...

Se houvesse mais reuniões eu acho que podíamos ter melhores objetivos do que aquilo que é e teríamos mais sucesso. Por exemplo, se partilhássemos a experiência que eu acho que é boa, a minha colega trazia o que da formação dela acha que.../B41 E outro problema aqui é a descontinuidade pedagógica que há! Eu ando numa todos os anos... outras... quando há uma equipa já coesa é muito mais fácil, e isto é o que eu sinto anualmente... eu estive 14 anos num colégio a trabalhar e pronto, trabalha-se de forma muito mais fluente.../B42 porque nós estamos aqui parecendo que não, um ou dois meses a apanhar os chapéus todos do que há... e são muitos... porque é em todas as áreas, porque queremos trabalhar, queremos conhecer o grupo, queremos conhecer a equipa, podemos ou não podemos... e parecendo que não perdeu-se um ou dois meses para tudo isso, do qual nós, quando estamos no mesmo sítio é muito mais fácil... é pá, já sabemos com o que contamos, porque a população escolar são outros meninos, mas a população, geralmente não muda de ano para ano letivo, não é? O tipo de população escolar generalizado e a equipa, se está mantida, já nos conhecemos, já sabemos a quem pedir colaboração ou “Tu ajuda-me mais nesta área!” ou, “Ajuda-me mais naquela!”. O que eu acho

que é um trabalho muito mais facilitador./^{B43} ~~E se nós todas fizermos essa parte, acho que corre muito melhor.~~

E isso seria mais positivo?

~~Muito mais!~~

E de que modo pensa que o trabalho seria desenvolvido? Por todo o departamento ao mesmo tempo, ou em pequenos grupos?

É assim, nós não somos muitas, somos oito / dez... até é produtivo que o tempo que nós estamos juntas como um todo e nós todas beneficiamos. Para além de ser positivo, nós todas beneficiamos, porque estamos a trabalhar todas por um fim e com o objetivo de nos ajudarmos entre todas e ficar tudo com uma equidade./^{B44}

Então, considera que o seu departamento até funciona bastante próximo do ideal...

Do ideal...ainda faltava...porque nós sabemos que não há escola ideal... é assim, não existe o ideal./^{B45} ~~agora...se calhar não temos tantos momentos que... mas se formos ver, é assim...~~
agora as burocracias são tantas que há momentos que têm que cair um bocado...pronto.../^{B46}
~~porque?~~ Temos que dar mais prioridade às reuniões de grupo, isto é de educadoras na escola, depois, de estabelecimento porque é o grupo de todas as técnicas que estão envolvidas naquele espaço, depois é que temos que ir para o departamento, infelizmente é assim...porque... pelas prioridades.../^{B47} ~~eu acho que é por aí...~~

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Não desenvolve! Não! Para mim, não é partilhar...eu posso dar o caso daqui deste JI, o 1.º ciclo... tá no papel que há partilha com o 1.º ciclo e eu chegar ao final de novembro e não saber nada do 1.º ciclo, não conhecer a diretora, porque uma vez almocei com ela e não conhecer a escola e perguntarem se queremos participar numa festa de Natal juntos, porque é hábito ser

assim, mas não conheço o espaço, não conheço a população, não conheço as colegas que são do mesmo agrupamento... por isso, não posso dizer que há partilha entre departamentos, porque não há./^{B48} Eu não conheço ninguém do departamento do 1.º ciclo... e se me puserem aqui as pessoas todas, uma de cada departamento, eu não conheço ninguém, conheço a educadora do ensino especial porque trabalha comigo. Porque nem o ensino especial eu conheço.../^{B49} eu estou a falar do ensino especial porque é o departamento que está mais ligado com a minha vida aqui diária na escola. Conheço a titular, agora fora isso...não conheço ninguém.../^{B50}

E que fatores é que considera que estão associados a essa inexistência de articulação?

Bem... basicamente porque a estrutura está pré-definida assim... cada um no seu quintal!/^{B51}

E porque considera que a estrutura funciona assim?

Eu acho que não funciona... porque se funcionasse...pois...não funciona, não há articulação, não é?/^{B52} Agora, porque é que não há articulação? Não sei se não há vontade, se não há pré-disposição das pessoas... não posso dizer porque eu não as conheço.../^{B53}

Bem, neste caso, e visto que considera que não há... a existirem momentos de partilha, articulação e desenvolvimento de estratégias em comum com outros departamentos, com que departamentos é que pensa que fazia mais sentido que tal acontecesse?

Com o 1.º ciclo, acho que é bastante importante dar continuidade a um trabalho que nós realizamos aqui um ou, às vezes, até três anos, não é? ~~E depois vão para outras escolas...o grupo subdivide-se, é normal, vão para outras escolas, nem toda a gente tem que ir para a mesma escola, mas~~ depois o nosso trabalho não é uma continuidade, não é avaliado... nem pouco mais ou menos.../^{B54}

Porque as colegas de 1.º ciclo, poderão até querer, e muitas vezes é o que acontece... é quererem uma ficha com a criança catalogada, mas saber o porque é que não está assim...não se interessam!/^{B55} ~~Porque para mim é muito mais importante, porque é que não chegou àqueles itens, àquele sucesso que nós gostávamos que todos tivessem... isso para mim é que é importante! Muitas crianças passaram por esse processo e não conseguiram... e porque é que não conseguiram, não é? Há sempre alguma coisa que está ali a intervir...~~

E porque é que considera que há essa postura de... falta de curiosidade, de falta de interesse de que falou? Que fatores é que considera que levam a essa inercia e falta de interesse de que me falou?

Eu acho que por parte das próprias pessoas não há interesse.../B⁵⁶ e por exemplo, eu estive num JI há uns aninhos que nós tínhamos reuniões mensais com o 1.º ciclo e no final do ano, nós trocávamos de alunos, nós fazíamos a prática delas e elas faziam a integração das regras do 1.º ciclo na sala, o que eu acho que era bastante benéfico para as crianças... não é aquele choque do 1.º ano!/B⁵⁷ Mesmo que as colegas não dessem continuidade, porque nós não sabemos o dia de amanhã e nunca sabemos se estamos lá ou não... mas eles já sabiam quais eram as regras eles vinha e diziam “Nós temos que estar todos sentadinhos, mas sem barulho!” e eles sabiam diferenciar... e é esse valor que eles têm que trabalhar não é chegar ao dia não-sei-quantos de setembro e “Estás aqui e agora é assim!”. Eu para mim acho que é assim...poderia ser assim...darmos continuidade a um trabalho que já está todo feito/B⁵⁸ ~~e que de repente...então o MEM então, é para esquecer, no 1.º ciclo! Eu o ano passado... É assim é das coisas mais... eu tive colegas em reunião de estabelecimento, e eramos trinta e tal que no 1.º ciclo não sabiam o que era o MEM... e há MEM para 1.º ciclo....por isso quem não sabe o que são as siglas MEM como profissional, para mim eu acho...põe muita coisa em questão! Como é...se não sabe o que é o MEM como é que sabe o que é que aquela criança desenvolveu ou porque é que chegou ou não chegou ali, ou porque é que afinal tem esta postura...porque geralmente muitas crianças... e para mim a pior fase para mim quando eu aplico MEM é eu dar liberdade de interesse deles e chegarem a um 1.º ciclo e ser “Cala-te eu é que mando!”, “Cala-te, não podes falar! Eu tenho que dar o “a” eu tenho que dar o “e”!”...~~

E para além das razões pessoais que me enumera, a nível da escola enquanto organização, quais pensa serem os fatores que podem condicionar e influenciar a falta de articulação que verifica, neste caso entre estes dois departamentos?

Se calhar a falta de momentos de partilha, se calhar obri...infelizmente as pessoas fazem só as coisas por obrigação, ou a maior parte delas fazem por obrigação, infelizmente.../B⁵⁹ se calhar nas mudanças de ciclo deveria haver mais comunicação entre as colegas. Para mim, nas mudanças de ciclo... dos cinco, para os seis; do 4.º para o 5.º... e estou a falar por experiência própria porque já passei por isso, porque não há ligações entre qualquer ciclo, não há!/B⁶⁰ ~~E depois mandam assim para “os Leões”, “Vai para as feras! E agora as feras que tratem do assunto!”, e coitadinha, a criança tem que sujeitar-se a tudo de repente e “O que é isto? Então, sempre me deram liberdade de escolha, de oportunidade, pesquisa...”, Pesquisa? Mexer no computador? Eu peço desculpa mas é a verdade, não é?~~

E desta forma, como avalia a relação entre departamentos?

Inexistente...é! Entre departamentos é! Este ano, vi as minhas colegas no 2.º ou 3.º dia de aulas numa receção aos professores, mas nunca mais os vi em nenhuma ocasião./^{B61} Não há partilha...posso já me ter encontrado com uma colega no supermercado ou na rua... mas eu não faço a mínima ideia de quem é a senhora nem a senhora sabe quem eu sou e que somos colegas no mesmo agrupamento, não é.../^{B62}

Que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

Primeiro, penso que deveria haver um interesse do próprio agrupamento, de se dar a conhecer entre colegas, nem que seja por áreas de prioridade, nem que fosse pelas áreas que mais estão ligadas, no nosso caso, 1.º ciclo e.../^{B63} por exemplo, eu tive num agrupamento, TEIP claro! Que... (mas lá está... não é “claro”, deveria ser em todas!) o departamento de educação física do secundário e do 2.º e 3.º ciclo partilhavam connosco. Eles eram os treinadores dos nossos meninos, haviam jogos trabalhados por eles que nós depois púnhamos em prática./^{B64} a história da partilha... de um programa do PNL, uma sugestão do PNL, que é a partilha do “amigo crescido” que vem contar uma estória... porque nem todas as crianças têm oportunidade de ouvir uma história em casa e o “amigo crescido” trazia uma estória, ou trazia do próprio agrupamento, vir contar...momentos de...não há, não vejo cá nenhum desse tipo de atividade, que eu acho que é benéfico nem que seja para às vezes verem, e muitas vezes acontecia, eles verem os amigos dos irmãos e diziam...nem que seja por isso!/^{B65}

Por exemplo há dois anos, três anos, tiveram meninos do 9.º ano tiveram a fazer pinturas na minha sala com os meninos de quatro anos e eles estavam todos vaidosos porque fizeram pinturas lindíssimas e estavam deliciados, e partilharam as áreas que tinham e o que é que faziam... e os outros estavam deliciados porque ali podia-se brincar, porque não era aquela obrigatoriedade, porque como sabe, nas escolas TEIP nem todas têm muita vontade...estavam ali...eram muito maus numas coisas mas eles tinham potencialidades para outras./^{B66} E se não fosse a estrutura que desde o ano passado se montou para as TEIP eu estava nas TEIP, porque entre colegas, lá está, entre departamentos há muito mais união para uma criança ter sucesso. Somos capazes de estar a fazer reuniões de vinte e trinta pessoas para uma criança só, para ajudar a criança, para educarmos a criança, para educarmos a família e para ajudarmos eles todos, por um objetivo comum, não é cada um isolado no seu quintal, não! Aquilo é um quintalão, uma quinta enorme que estamos todos para o mesmo fim./^{B67}

Senti, desde há uns anos para trás que eu senti isso e vejo as coisas de outra maneira... não há...não há ligações de nada...nem pela rama as coisas estão... quando há uma raminha nós

ainda nos agarramos...são pequenas coisas, que nem é com dinheiro, como por exemplo agora estamos aflitos com o dinheiro, é o interesse, é a vontade de cada um.../B68 Se nós pensarmos só no nosso umbigo qualquer dia somos uns animais...é por isso que eu passo a vida a partilhar e dou tudo o que tenho./B69

E finalmente, como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos?

Muitas vezes, não sabem o que andamos cá a fazer. Não têm noção nenhuma!/B70

E porquê, porque é que isso acontece?

Eu acho que quem tem mais noção é quem já foi mãe... dá mais valor porque já cá passou ou está a passar... são as pessoas que estão mais sensibilizadas a querer-nos receber./B71

Porque, por outro lado... onde é que está o momento de nós nos divulgarmos...não há... quer dizer... eu ainda não vi...é mais por aí!.../B72

É tudo! Muito obrigada!

2.ª Parte

Data da entrevista: 15-janeiro-2013

Duração: 21 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

Eu só posso falar pelo JI porque eu nunca estive no agrupamento e é o primeiro ano que estou cá, estou cá há poucos meses e faço casa-porta, porta-casa do jardim por isso... /^{B73} ~~mas é assim,~~ é uma população, aqui no nosso JI e na minha sala, então...é uma população muito diversa, com muitas dificuldades económicas. Tenho muitos meninos a comerem na escola, por exemplo o pequeno-almoço, tenho muitos meninos que não contribuem com o pouco que seja...só um exemplo, porque foi uma coisa que me tocou, na semana da alimentação eu pedi uma peça de fruta a cada um e houve meninos que nem uma maçã...pedi uma maçã ou uma pera porque foi a fruta que pensei que todos temos na fruteira, ou todos devíamos ter na fruteira e foi por impossibilidade económica... não foi por não querer./^{B74}

Acho que é uma população que também não tem interesse nenhum, porque, lá está, se calhar a vida assim o permite e os classifica nesse sentido...culturalmente têm muito muito pouco interesse, nenhum... os miúdos não têm interesses culturais, não têm... quando à segunda-feira pergunto o que fizeram no fim de semana, para me contarem a coisa que mais gostaram no fim de semana de fazer, eles dizem-me que estiveram em casa a brincar sozinhos...mas há parques, há a biblioteca que diz que está aberta ao sábado, se houvesse um bocadinho de interesse.../^{B75} ~~eu disse aos pais na reunião que era gratuito...caso seja um problema de dinheiro...mas, até hoje...~~

E para além das características económicas das crianças, há outras características que possa referir?

É assim, é o JI onde estive até hoje com menos interesse da parte dos pais ...eu não conheço os pais e estamos em janeiro...preocupa-me o desinteresse dos pais, a preocupação maior deles é deixá-los cá desde as 8h até às 19h, o tempo integral do ATL...eu na reunião de pais tive sete pais...é um universo mínimo...mas os que vieram acharam interessante e não se queriam ir embora.../^{B76}

A nível da nacionalidade, estou muito atenta...porque eu tenho mães, por exemplo que não são portuguesas, são romenas, que não conseguem perceber o português e como eu mando “trabalhos de casa” mais ou menos de quinze em quinze dias, às vezes dá buraco... eu tento mandar com símbolos e tudo, para facilitar, mas às vezes elas chegam cá furiosas a dizer “Professora, eu já disse que eu não saber falar português!”, mas eu não vou deixar de mandar para essas crianças porque elas próprias adoram fazer os trabalhos que mando...elas muitas vezes têm que se socorrer de uma vizinha que saiba ler e faça a tradução.../^{B77}

É um problema a língua...

É! E a miúda já tem seis anos e está cá por causa disso.../B78

E ao nível das crianças?

É assim...eles têm uma capacidade enorme, os miúdos. Falam todos português, todos. A filha desta senhora romena de que falei é a que fala pior porque pronto, tá cá há menos tempo e tem dificuldades mas a criança percebe tudo./B79

E as dinâmicas e relações entre as crianças verifica que por terem base culturais diferentes... que isso influencia?

Não, não! E já é um grupo muito coeso... porque pronto, eu tenho uma criança com necessidades educativas múltiplas e acho que houve aqui, desde o início, um sentido de partilha e de proteção por ele acho que estão sempre muito preocupados com o outro, se há uma criança... por exemplo, temos agora um ucraniano que está a faltar e que nunca falta e eles estão sempre a dizer que temos que lhe telefonar, ficam preocupados com o que é que lhe aconteceu./B80 Eu acho que não há barreiras, eles conseguem contornar a parte da linguagem e das diferenças./B81

Sendo um grupo tão heterogéneo que aspetos positivos e que aspetos negativos vê nessa heterogeneidade?

~~Ola,~~ eu gosto muito de trabalhar assim, porque podemos pegar no ponto do “Porque é que ele não faz?”, “Porque é que ele fala assim?”, “De onde é que ele vêm?” e eu trabalhei um bocado... um bocado não, muito, a identidade no primeiro período por causa disso./B82 E até acabámos no final do 1.º período a falar das tradições de cada um, mandei para casa um trabalho para contarem as tradições de cada Natal, do qual fiquei de boca aberta quando uma mãe me disse “Não temos tradição, porque professora não sabe... não há igreja, igreja toda destruída e Deus não pode abrir boca!” e percebi que não se pode dizer a palavra Deus e que...pronto...as igrejas já estão todas destruídas, e eu disse-lhe “Mas mãe, conte isso, fale sobre isso, porque é o seu Natal!” assim os outros meninos ficam a saber como é o Natal da menina e ela...porque são todos diferentes! Inclusivamente tenho meninos africanos que os pais contam que era na praia...e pronto, penso que essa partilha de saberes é o melhor./B83

A parte negativa poderá ser eu às vezes não conseguir chegar à família e à própria criança./^{B84}
Eu às vezes explico mais do que uma vez à mesma criança a mesma coisa, o mesmo conceito; porque quando a vejo a olhar muito para mim ou não entendeu nada ou eu...mudo outra vez, procurando uma estratégia a ver se consigo lá chegar, porque tem que ser.../B85

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema?

Eu acho muito importante nós conhecermos as crianças por indivíduo e não por mais um número./^{B86} E acho que de todas as faixas do ensino nós somos as mais privilegiadas porque não... não é que sejamos mais humanas, eu sei que não é por aí, eu acho que nós... a nossa formação é nesse sentido, chegarmos o máximo onde possamos para ajudarmos a crescer cada uma das crianças... pelo menos a semear, os outros é que vão depois colhendo ao longo da vida deles, mas eu acho que nós como educadoras temos essa mais-valia, que o 1.º ciclo e o 2.º ciclo e cada vez mais para cima mais difícil é, não conhecem os alunos e nós, como educadoras há coisas que até nem queríamos saber. Mas vejo pelo meu filho que está no 2.º ciclo...e revolta-me um bocado, porque se fossem um bocadinho educadoras, todas, acho que este mundo estava muito melhor no ensino, porque eles são um número, estatísticas e só interessa é as percentagens para mostrar./^{B87}

Aquando da sua planificação, da escolha de projetos, do delineamento de estratégias de ação, considera essas diferenças de cada um?

~~Não! É assim... sim e não!~~ Primeiro eu não obrigo ninguém a fazer a atividade. Posso tentar levá-la a fazer...mas não obrigo ninguém a fazer igual, não! Longe de mim tal ideia, porque nós não somos todos iguais, cada um... posso explicar a todos igual, podemos estar a fazer uma pesquisa todos juntos e todos igual, mas depois cada um leva depois a água ao seu moinho e no caminho que ele quer./^{B88} Agora há miúdos que eu obviamente, sei que não trabalham bem uma coisa e tenho que ir arranjar material para irmos trabalharmos mais isso./^{B89} Por exemplo, eu constatei agora no final do 1.º período que havia meninos que não sabiam ainda as formas geométricas então comecei a trabalhá-las de outras formas, a mandar mais “trabalho de casa” e já querem mostrar mais aquilo que estão a aprender...percebi que este e este e este...tinha que

os puxar mais pois não pode ser com cinco anos não saber... tento arranjar atividades de modo a que eles aprendam os novos conceitos./^{B90}

E em relação à diversidade étnico-cultural que caracteriza a sua sala, pensa que as características culturais das crianças, influencia de alguma forma as práticas pedagógicas?

Sim. Sim! Mas às vezes até pela positiva, nós achamos que vai sair uma coisa e acaba por sair que não tem nada a ver. Por exemplo, eu tenho duas meninas que de resto têm muitas dificuldades e em artes são um espetáculo. Elas têm uma visão que é completamente diferente da nossa, nós não temos. É muito abstrata, muito...adoram ópera... quando eu descobri que era ópera que elas me estavam a cantar eu não queria acreditar, porque, pronto, nós não temos essa cultura, e... é uma coisa que vem das suas origens...agora de vez em quando colocamos e pronto... os outros já dizem... lá está, os outros não tinham conhecimento e foi muito positivo saber que há mais essa, mais esse tipo de música e elas todas contentes. Elas dizem, “é a minha música!”./^{B91}

Levo muito a cultura da criança em consideração nas minhas planificações e práticas, porque ainda por cima tenho imensos...tenho muitos! Romenos, guineenses, cabo-verdianos, ucranianos...tenho de tudo um pouco!/^{B92}

E ao nível do desenvolvimento de competências e da aquisição de conhecimentos, pensa que as origens culturais têm alguma influência?

~~Não!...É assim...~~ há, só por causa da língua, porque eles depois rapidamente chegam onde os outros chegam e às vezes ultrapassam os outros. O problema acho que é ali a parte do compreender e digerir lá dentro, porque depois ao explorar, às vezes exploram muito melhor./^{B93}

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

Não... tenho que dizer a verdade...não!/^{B94}

Trata-se de uma iniciativa do ACIDI e da DGE que tem como objetivo avaliar as dinâmicas promotoras de educação intercultural. Apesar de não ter conhecimento acerca desta iniciativa em específico, como vê o envolvimento do agrupamento em iniciativas deste género?

É assim, é benéfico para todos a participação nesse tipo de programas, porque é uma partilha de saberes, de vivências de...pronto, mesmo que seja uma conferência, mesmo que seja uma exposição...seja o que for a atividade tem sempre uma partilha de saberes/^{B95} e agora, nós aqui no JI não nos falaram no assunto e ninguém fez nada sobre o assunto especificamente... se o meu grupo foi convidado para alguma coisa? Não foi! Se houve alguma coisa nesse sentido não sei, porque não fui convidada, nem os meus alunos nem eu fui incentivada a fazer alguma coisa... não sei mesmo./^{B96}

Para si, no que consiste a educação intercultural?

É tudo o que há de bom e de mau numa cultura./^{B97} Eu adoro! E privilegio isso muito porque se calhar, porque gosto muito de viajar. Muitos países que às vezes vou é a pensar nesse sentido, perceber, por exemplo, porque é que um aluno meu faz isto ou aquilo e perceber porque faz sentido./^{B98}

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnico-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.

Olhe, primeiro, divulgar. E divulgar principalmente as origens. Nós devemos ter sempre orgulho no que somos e quanto mais partilharmos melhor./^{B99} Nós no JI somos os únicos que podemos deixá-los manusear o que quiserem, contar o que quiserem e darmos o valor que geralmente, estas pessoas destas culturas não têm. Como são em minoria, geralmente são em minoria, não têm oportunidade de chegar lá...e podemos levá-los a por vezes eles próprios conhecerem porque às vezes são só os pais e eles vieram para cá mínimos ou nasceram cá e não sabem...sabem apenas que os pais e conhecidos vieram de Cabo Verde ou se São Tomé, mas não sabem o que é e nós temos esse privilégio de poder manusear aquelas cabecinhas e poder dar a conhecer e depois eles poderem partilhar com os amigos./^{B100}

E pensa que o educador ter a atitude de valorizar e divulgar as origens de cada criança pode vir a ter repercussões ao longo do seu desenvolvimento?

Ai eu acho que sim! A todos os níveis! Primeiro a nível social, porque infelizmente ainda há muito racismo neste país, racismo seja qual for a cultura da pessoa. Só o facto de não sermos todos o mesmo... há muitas vezes ali barreira./^{B101} E nós darmos desde o início, se andarmos a semear desde o início a ideia de que eles são uma pessoa importante, que o país deles é muito importante e que devem defendê-lo. Se formos às raízes e se a autoestima estiver elevada nesse sentido acho que só temos a beneficiar todos./^{B102}

Muito obrigada pela disponibilidade!

Protocolo da entrevista à Edu C

1.ª Parte

Data da entrevista: 4-dezembro-2012

Duração: 46 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Peço-lhe que me descreva o trabalho desenvolvido no DCEP a que pertence?

Nós temos calendarizadas reuniões mensais, se forem necessárias fazem-se reuniões extraordinárias.^{/C1} Tratam-se das informações a nível do agrupamento e das necessidades do próprio departamento, põem-se questões sobre dificuldades entre os colegas, propõem-se trabalhos, a coordenadora de departamento propõe trabalhos, a construção de...como digo... instrumentos de avaliação e não só e até da orientação de trabalho, a orientação para avaliação dos miúdos,^{/C2} fala-se... em relação a algumas dificuldades que temos mais específicas de cada JI, também se põe isso em comum tentamos ajudar-nos nas reuniões, é basicamente o que nós fazemos.^{/C3} Uma vez ou outra há telefonemas entre colegas para tirar dúvidas, para tirar informações disto e daquilo, coisas burocráticas ou não...^{/C4} muitas vezes também se combinam, mesmo em relação ao trabalho do ano anterior, uma colega está a fazer um projeto, a desenvolver um projeto lembra-se que poderá ir apresentar esse projeto a esse JI, pede autorização combina com as educadoras e vai ou então convida os meninos dos outros JI, em sua vez a visitar o seu JI. Aconteceu isso o ano passado e há dois anos, este ano penso que vai acontecer também.^{/C5}

Esses temas que vocês normalmente desenvolvem nas reuniões formais de que me falou, são normalmente temas propostos por quem? Pela coordenadora ou cada uma de vocês leva assuntos que considera pertinente desenvolver... Como é que funciona?

A coordenadora pergunta normalmente, quais os temas que gostaríamos de ver resolvidos ou focados ali./^{C6}

Isso antes da reunião?

Sim, antes da reunião... ou então por e-mail./^{C7} Depois as coisas são debatidas e outras vezes é a coordenadora como está no CP, as coisas começam muitas vezes lá, relativo a novos assuntos, a novas leis, nova legislação que sai ou qualquer outra coisa, ela propõe às colegas que levem e quando não é diretamente faz por e-mail para a reunião não ser tão extensiva, então leva-se./^{C8}

E há nessas reuniões mais formais espaços de partilha e reflexão e entreaajuda entre vocês? É comum haver esses momentos nas reuniões formais?

Há... há esses momentos de partilha e reflexão./^{C9}

Como por exemplo? Consegue dar-me um exemplo?

Então, na última reunião levou-se instrumentos que foram partilhados e avaliados e escolheram-se os que mais eram compatíveis com o nosso trabalho nos JI./^{C10} Foram votados os documentos, e ficou estipulado por exemplo que o nosso JI, este que está integrado numa escola EB1 (tem umas características mais específicas) usaria um e os outros dois que são um bocadinho mais independentes, em que há... até reuniões entre os docentes que não implica a presença dos professores do 1.º ciclo como aqui nesta escola usariam outro. As colegas escolheram uns guias, umas grelhas de apoio, e nós neste JI fomos as únicas que escolhemos uma das grelhas diferentes, porque o nosso trabalho aqui é diferente. É sempre o trabalho de reuniões de docentes, é sempre com docentes do 1.º ciclo. A linguagem às vezes tem de ser um bocadinho diferente para apresentar.../^{C11} ~~isto a nível da avaliação no final do período que é mais isso.~~ A avaliação ao final do período, foi sobre isso... que nós tentámos desenvolver um documento que fosse uniforme para apresentar a avaliação no final de cada período, na reunião de avaliação./^{C12} Houve uns JI que escolheram um outro plano porque se assemelhava mais à sua realidade este como faz reuniões com o 1.º ciclo mais sistemáticas, pelo menos três por cada período, escolheu um outro plano, portanto aqui isto não implica as coisas serem muito rígidas pode haver esta flexibilidade./^{C13}

Normalmente, quem demonstra a necessidade de haver uma reunião? A iniciativa parte de quem?

As regulares estão calendarizadas desde setembro. Nas extraordinárias... muito mais vezes pela parte da coordenadora do departamento, mas também há algumas por parte de outros docentes./^{C14}

E é frequente sentirem necessidade de marcar uma reunião? Qual é a frequência dessas reuniões....

No máximo duas por mês, duas por mês não....elas estão este ano agendadas uma por mês, o máximo duas por mês./^{C15}

E considera que é suficiente?

Tem sido suficiente... porque o e-mail agora também ajuda!.../^{C16} não quer dizer que seja o suficiente ... nós é que vemos sempre aquilo que temos que fazer nos JI e o trabalho com as crianças muitas vezes não há espaço para mais. Porque também temos muito trabalho em relação com os pais... neste período... eu por exemplo, chamo muitas vezes os pais aqui à sala quero conhecê-los mais individualmente! Isto tudo ocupa muito tempo, temos a supervisão das AAAF, temos imensa coisa para fazer, o tempo não deixa que haja espaço para mais,/^{C17} não quer dizer que não fosse preciso mais porque é! É preciso!/^{C18}

Para além das reuniões de departamento, em situações mais informais, existem momentos destinados à partilha de experiências e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

Só, só para isso não. Mas acontece nas reuniões quem tem dificuldades apresentá-las! E este ano mais com a abertura de duas salas num dos JI, as coisas vão acontecendo, há dificuldades entre as colegas, elas falam connosco e nós damos uma ajuda e muitas vezes as questões são comuns.../^{C19} E por exemplo, se se pensa fazer um, um... alerta ou um pedido, ou algum comentário a qualquer coisa que venha da câmara, uma diretriz da câmara ou da própria direção nós fazemos até em conjunto assinada por todas. Há situações assim, há outras que são aquelas mais, mais...simples, do dia a dia./^{C20}

E a partilha das vossas dificuldades profissionais individuais ou ideias... imagine que tem uma ideia ou um projeto, ou tem um problema.... conversam sobre isso?

Não há muito, não há muito...nem a nível de reunião de departamento, nem formal, nem informal./^{C21} A nível de reunião de departamento não é isso, é mais as coisas gerais, organizacionais... agora... as educadoras nos seus JI onde trabalham, no edifício onde trabalham sim!/^{C22} Tanto eu como a minha colega trocamos algumas ideias, combinamos algumas coisas, surgem projetos novos numa sala e noutra comentamos, “Olha surgiu isto surgiu aquilo... queres?”, “Vou com as crianças, vou apresentar, queres entrar?” Queres falar alguma coisa menos bem que corre no JI... fala-se, fazem-se reuniões de propósito extraordinárias ou o que quisermos chamar...informais para tentar solucionar aquelas questões!/^{C23} E essas reuniões podem ser de equipa ah.... aqui no caso do nosso não é só educadores, porque isso são coisas muito pontuais que resolvemos, mas que abranja as assistentes operacionais fazemos imediatamente reunião que abranja AAAF também. Fazemos imediatamente reunião. Se for necessário, solicitar uma reunião à direção, telefonar-se e tentar-se marcar, agendar um dia. Nós deslocamo-nos e vamos. Temos ir aos poucos resolvendo as situações que vão surgindo.../^{C24}

Considera então, que o trabalho de equipa entre colegas se cinge aos profissionais dentro dum estabelecimento de ensino, as educadoras de uma escola...

É, acontece em maior quantidade esses momentos informais nos estabelecimentos.../^{C25}

Por que razão pensa que acontece mais assim?

Porque as escolas, cada uma tem as suas próprias características. A população escolar aqui é uma, a população escolar dos outros JI já é outra... embora talvez as populações dos outros JI sejam mais parecidas do que a nossa, até mesmo a nível social dos alunos....e às vezes as coisas prendem-se também com isso./^{C26}

Também porque é assim... os JI são muito grandes, nós somos um departamento que não é exageradamente grande, mas já é extenso, não estamos...as escolas não estão muito longe, mas também não estão ao lado umas das outras e...há dificuldades logísticas.../^{C27}

Entre colegas falamos mesmo só nessas reuniões, através de e-mail, de notícias e de documentos.../^{C28} há colegas que fazem isso mais do que outras, há colegas que...interagem mais umas do que as outras./^{C29} Mas dentro do JI, eu tenho a certeza que a comunicação existe. Eu falo muito com a colega aqui na sala ao lado./^{C30}

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

Eu acho que é meio-termo, eu acho que é meio-termo./³¹ ~~O que eu também sinto pessoalmente necessidade, e sinto há uns anos que... fechamo nos no nosso ninho, no nosso agrupamento e há necessidade também de conhecer o trabalho desenvolvido entre departamentos de outros agrupamentos, principalmente aqui na área geográfica do nosso Concelho e isso não se proporciona, nunca....~~ Agora, dentro do departamento...é o que eu lhe digo, acho que dentro dos JI as pessoas tentam fazer isso!.... Em relação aos JI uns com os outros a coisa acontece mas pouco, acontece mas pouco./^{C32}

Mesmo a partilha de materiais pedagógicos... é difícil?

Sim.... A partilha de materiais não acontece muito porque também os JI não estão exageradamente cheios de coisas mas até poderia haver partilha de materiais dos próprios a....educadores, não é?/^{C33} ~~Quem tem pronto, ah....no ano que passou que eu fazia a coordenação, tudo o que me vinha para o e-mail que eu achava que podia ajudar os colegas eu enviava, eu própria não recebia muita coisa! Mas eu quando recebia eu, eu enviava... histórias PowerPoint, era muito, muitas histórias e depois há aquelas informações, das formações disto e daquilo que é.... Também trabalhos que pudessem fazer...havia professores do 1.º ciclo do 1.º ano mandavam... trabalhos... eu enviava para os JI, nunca tinha muita acusação de receção também é verdade, nunca me davam feedback, mas eu enviava, o que as pessoas fazem com isso eu não sei.../~~^{C34}

E a nível de aspetos positivos e negativos da forma como vocês estão a trabalhar...o que pensa?

Tem os seus prós e os seus contras porque a... lá está, a... o fator tempo é uma condicionante grande, pronto o dia às vezes parece que precisava de ter quarenta e oito horas!/^{C35} Seria muito melhor se houvesse mais partilha do que há. Desde há muitos anos que sinto isto neste departamento,/^{C36} e eu estive ah... noutras escolas noutro agrupamento em que eu sentia mais partilha entre as pessoas ah...(estavam-se a formar os agrupamentos, ainda não era propriamente um agrupamento) ... neste departamento acho que deveria haver mais, mais mesmo/^{C37} e eu às vezes ... enquanto fui coordenadora dei-me conta de muita coisa porque eu andava de JI em JI e não tinha turma quando ... no ano passado já tive turma eu já não sabia tanta informação. Não é informação de tanto como os colegas trabalham, também era porque eu

via, integrava-me, não é? Ah... umas colegas deixavam-me integrar mais outras menos, depende também do feitio de cada uma, da postura de cada uma, algumas colegas tinham receio de algumas determinadas coisas, eu, eu dizia: “Mas eu não venho aqui para ver nada!”, ajudava quando podia e às vezes até gostava de conhecer coisas que uma ou outra escondia, mas havia outras que não mas havia outras que não!/^{C38} Mas eu penso que se poderia pôr muito mais em cima da mesa, muito mais. As pessoas ainda são um bocadinho para o egoístas, ainda são... eu achava que elas eram mais... que eram mais abertas./^{C39} As colegas que... contratadas não sei se é por isso... infelizmente passam um ano ou dois e vão-se embora, mas trazem sempre muita coisa... quem é do quadro de escola já tem tantos anos, quase no mesmo local que parece que pouca novidade têm para apresentar têm sabedoria, mas muitas vezes essa sabedoria também não é posta em cima da mesa! É mais par a par dentro ... pronto do conjunto dentro dos JI.../^{C40}

E a direção incentiva? Incentiva o trabalho mais individual, mais em equipa?...

Não. Em equipa não! Mesmo quando eu fui coordenadora tive muita dificuldade, muita dificuldade!/^{C41} Depois é muito difícil a... amparar a bola de pingue-pongue de um lado e de outro, muito difícil mesmo, fazer compreender à direção que não é bem assim ah... mostrar à direção por relatórios os pontos positivos e os pontos negativos em todos os JI./^{C42}

Houve muitos pontos positivos que se... coisas que se resolveram e ultrapassaram pela coesão entre os colegas, e não porque a direção apoiasse,/^{C43} e porque... eu digo isto porque as coisas quando estão bem a direção no final do ano vai e mexe naquilo que está bem como por exemplo: mexer no corpo a... docente e não docente e formam-se equipas.../^{C44} por exemplo: neste JI já houve um trabalho muito grande desde há vários anos nós fizemos o, o ... a ação o DQP, tivemos esse projeto um ano, há quatro anos atrás apesar de haver sempre um educador que sai, coisa que já não acontece agora há dois anos a... os educadores que foram entrando foram-se integrando nesse tipo de trabalho, as assistentes operacionais abraçaram de todo essa, essa forma de trabalhar, sentiram-se bem, começaram a refletir nos seus pontos mais fracos e nos pontos positivos a andar para a frente com os positivos a melhorar os fracos... isto fazia-se de período a período e, ~~(e no ano que passou, 2011\2012 o corpo não docente desta escola fez coisas giríssimas conseguiu mexer o corpo não docente de todo o estabelecimento, inclusivamente o 1.º ciclo a ...)~~ e chega-se a setembro e a direção mexe nisto tudo que estava tudo bem./^{C45}

Não é positivo estar a mexer... a direção, eu já fiz essa pergunta, diretamente eu já falei, e a direção... responde-me que é preciso muitas vezes mudar para ver onde as coisas estão erradas./^{C46} ~~Eu respondi-lhe: que sim, mas não mudar constantemente e onde as coisas estão bem deixá-las estar, porque quando as coisas, nos locais onde estão menos bem, então mudar~~

~~qualquer coisa para ver onde então, reconhecer onde é que está o menos bem, pronto... mas isto, neste jardim isso não aconteceu e aquilo que nos projectos, que os auxiliares fizeram foram três projectos o ultimo em grande grupo mesmo a... que até os próprios pais das crianças louvaram a ideia e o trabalho realizado, estamos em dezembro e ainda não se viu nada porque não há condições humanas para o fazer, não há estabilidade.~~

Não há...e como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e informais do DCEP?

Eu acho uma coisa... as reuniões têm um tempo para serem efetuadas, realizadas e há muitas colegas no departamento que estão mais preocupadas com o tempo em que se... em que decorre a reunião e não com o conteúdo,^{/C47} ~~eu notei isso enquanto fui coordenadora de departamento e ainda notei isso mesmo não sendo.~~ Noto isso... há alguns elementos que não... se calhar não têm grande vontade não sei... e é pena, não digo sempre porque realmente nós temos todos a nossa vida extra, mas de vez em quando era preciso estar mais um bocado de tempo, não é um bocadinho, um bocado mais e... há sempre dois, três elementos que não podem e começam logo a reunião a dizer: “Vamos despachar, vamos despachar!” e eu acho que isso... quando se começa assim já não é bom.^{/C48}

Mas no total é uma avaliação positiva ou negativa?

Dou um bom grande, bom grande não ponho muito bom!^{/C49}

Gostava mais, eu gostava que fosse mais... porque há ali muito desinteresse entre... nalgumas colegas, algumas pessoas do, do departamento muito desinteresse mesmo ah...^{/C50} ~~não sei estão ali coisas, legislações, e tempos... eu acho que profissional quando é profissional a... deve ver o fim para o que está a fazer as coisas, o objetivo e não porque está aqui porque estou a ganhar um ordenado, tenho de trabalhar, não... eu acho que não tem de se ver as coisas politicamente pronto. Tem que se ver a... a... vamos fazer andar.~~ Também que há muita coisa mal no país e neste sistema todo há...^{/C51} há mau, mas há coisas que se nós aprendermos em conjunto, que não é só nas formações que quase que somos obrigados, entre aspas, a fazer o que fazemos... mas se nós aprendêssemos também em conjunto a ajudar-nos ah... podíamos tirar ideias umas das outras...^{/C52} ~~esta ideia que agora se tirou de fazer um guião eu andei três anos a falar dele praticamente ninguém quis saber que... como fazer para que fazer, estava constantemente a insistir façam desta maneira nas reuniões dizia, entrava por um ouvido saía por outro e este ano ouviram qualquer coisa... começou-se a fazer qualquer coisa e penso que vão fazer... penso que facilita. Ah... o coordenador que tem que ir ao CP e os outros departamentos têm que fazer uma avaliação apesar de eu... o pré-escolar não ser obrigatório eles fazem uma avaliação da aprendizagem dos alunos, a nossa é descritiva mas deve ser feita. Também para dar a conhecer~~

~~aos outros docentes dos outros departamentos o que isto do pré-escolar! Pronto... e então se todos os JI fizerem chegar à coordenadora um documento que é feito com características semelhantes a coordenadora pega naquilo e faz um... mais facilmente uma súmula.~~

Passa um pouco pelo crer, pela força de vontade...e aqui no JI ah... com a colega, não temos a... problema em ficar, não é o dia do TE, esta semana ficámos para resolver alguma situação que seja preciso resolver. Isto é aqui os outros não sei.../C53

E posto isto, assim, idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

Primeiro, uma das coisas é terem documentos ah... que fossem uniformes para todo o agrupamento e já existem alguns os guiões das visitas de estudo, as propostas das visitas de estudo, a avaliação das crianças e se calhar seria preciso, lá está ah... depois ... de um partilhar de prática... estrutura dos comportamentos que fossem uniformes para também a... facilitar a vida à coordenadora e não só.../C54 ~~eu acho que parte daí, vamos a ver...~~ documentos orientadores já nós, temos um documento orientador que se foi ajeitando... depois, um dos últimos documentos a fazer foi um PAA do departamento porque as pessoas, às vezes, perdiam-se no tempo, quando fazer o quê, quando entregar e como... então fez-se um plano que é nosso, é apresentado à direção, a direção sabe dele.../C55

Eu falo a nível de coisas que ainda não aconteçam e que dentro do departamento considera que o faria funcionar melhor ... princípios, valores, dinâmicas....

~~Poderia por exemplo... os valores...~~ era as pessoas falarem e serem mais abertas ainda, do que são... são abertas mas pouco, talvez porque não há tempo, mas pronto... ~~tentar isso a...~~/C56 depois de algumas sessões, em algumas reuniões extraordinário ou não, haver uma temática que fosse... explorada não digo só por uma educadora mas por duas, qualquer coisa que ela faz na sala e que gostava de apresentar a ... qualquer coisa que investigasse e que apresentasse às colegas, qualquer coisa que soubesse também dos outros, dos outros grupos de educadores dos outros agrupamentos e que fosse bom para o nosso.../C57 mais partilha utilizando até meios audiovisuais, qualquer coisa assim não era preciso ser muito extensa, não é?/C58

Outra coisa por exemplo era... mas isso nós temos as formações, poderia vir alguma psicóloga falar disto ou daquilo a... ~~estou me agora a lembrar e está pensado mas isso tem mais pronto...~~ ~~uma coisa mais específica...~~ a avaliação dos professores, os sindicatos é a 2.ª vez que vêm... vai agendar uma reunião connosco para tirar dúvidas sobre esta questão da avaliação e da legislação que sai.../C59 mas se houvesse entidades também... que uma ou outra conhecesse, ou colega ou

formadores das escolas que pudessem vir falar de alguma temática se calhar para nós também era bom, era positivo./^{C60}

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Não há praticamente trabalho nenhum, o pouco que há é com o 1.º ciclo... mas é pouco./^{C61}
Existe pouco trabalho conjunto o... mesmo aqui neste estabelecimento, o único trabalho conjunto... não é bem conjunto mesmo na elaboração do PAA, para colocar no PAA do agrupamento, mesmo isso são as educadoras que têm feito ultimamente sozinhas e mandam para o coordenador de estabelecimento depois aquilo é compilado pelo grupo que está naquilo.../^{C62} no início do ano há um educador que deve estar no, no grupo da segurança, no grupo da PAA e no grupo disto e daquilo mas, mas depois... no fundo não... não tem, como é que eu vou dizer... não atua, não atua... as coisas vão por e-mail ou não se fazem... só no papel. O único contacto é as reuniões de docentes.../^{C63} com o professor de educação especial isso há, há colaboração.../^{C64} de resto, há colaboração pontual tantos minutos, tantas horas, por exemplo no Magusto, no Natal e qualquer coisa assim... atividades propostas pelo 1.º ciclo aqui dentro os educadores, ah... entram nessas atividades, têm o seu papel, nunca disseram que não e foram sempre.../^{C65}

E essas atividades são preparadas de que forma? Em conjunto ou é preparado por elas e vocês são convidadas?

No 1.º ciclo é preparado por elas e nós somos convidadas./^{C66} Ou manda-se por e-mail e... elas não são as colegas todas que preparam em conjunto, são ali três ou quatro ou... mais não, que têm ideias ou então na reunião de docentes a nível de escola, surgem as ideias, ficam pensadas e depois... alinhavadas, e depois vão-se cozer ou misturar melhor ao longo dos dias numa de a coordenadora vir às salas, ou passar uma informação ou um e-mail ficou pensado assim o que é que acham, vejam e digam qualquer coisa... /^{C67}

E porque razão é que acha que há esta inexistência de trabalho em equipa entre ciclos e entre departamentos?

Primeiro... acho que não há nenhum departamento que saiba exatamente o que é trabalhar no pré-escolar... vão tendo umas ideias.../C68 às vezes passam as colegas aqui, ou vêm professores do 2.º e 3.º ciclos aqui à escola esporadicamente, convidamos a entrar, entram “Aí até gostava de ver isto...”, “você faz matemática e iniciação à escrita! Ai não sabia!” mas convido-os a entrar e a estarem e a virem aqui, nunca vieram./C69 Ah... os professores do 1.º ciclo nesta escola são catorze, há aí uma que já entrou várias vezes aqui e... e o ano passado esteve no 1.º ano e foi saudável a relação a... e mesmo em conversas é colega que fala mais, há outra colega que está no 3.º ano que entrou aqui também algumas vezes no 1.º ano nas nossas salas e é uma das colegas que envia muitas coisas para nós de, de... fichas e trabalhos no... no acordo ortográfico, coisas assim... até documentos, até documentos para o próprio docente ler e estar informado./C70 De resto ah... falam, falam... três, quatro “Fizeram esta atividade, podiam ter dito, podiam ter dito.” mas nós às vezes até dizemos, mas depois ninguém se chega. Não há muito interesse!/C71 O nosso trabalho é feito nesta valência, entramos numa ou outra, ou outra atividade, aquelas coisas pontuais, calendarizadas no início do ano./C72 O projeto que se está a desenvolver esta semana por causa do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência... nós fomos escalonadas, cada turma está a ir, pediram-nos um trabalho em conjunto feito pelas crianças, cada sala está a fazer!/C73 Hum... nunca há um não da parte do professor de educação especial, esse é um dos professores, um dos docentes que só se não puder é que não está, e neste momento, é o professor que mais noção tem do que é trabalhar com pré-escola, porque estava há dois anos a fazer apoio aos meninos do pré-escolar e que disse pessoalmente várias vezes que está muito, muito, muito satisfeito e gostaria de continuar./C74

Visto na própria escola não haver articulação entre o pré-escolar e o 1.º ciclo... como é que funciona a nível atividades que envolvam os elementos dos demais de um departamento-atividades transversais ao agrupamento?

Não há, não tem sido possível... não tem sido possível, só mesmo nas reuniões de avaliação é que as colegas até dos outros JI têm reuniões com os docentes do 1.º ciclo mas não há trabalho conjunto, uma coisa é nós trabalharmos em pequenos grupos e passarmos palavra, conhecimento das coisas, outra coisa é depois uma reunião de docentes dizer uma síntese de uma avaliação dum período que é isso que os colegas fazem./C75 Há uma visita ou outra da escola aos JI, do JI às escolas, duma feira que é feita disto e daquilo, mas não há muita articulação./C76 ~~Eu às vezes penso que ...~~ e os professores dizem que é pelo currículo e pelo programa que têm que dar do 1.º ao 4.º ano... mas talvez não seja só isso.../C77

E com os outros ciclos, para além do 1.º ciclo?

Os outros ciclos ainda estão mais longe! Eu só me apercebi do que era um agrupamento e os outros ciclos e o que é dar aulas até ao 9.º ano, quando estive no CP, /^{C78} as minhas colegas não têm... a mínima podem ter mas, a média noção não têm, de certeza absoluta, do que é estar dentro de uma escola de 2.º e 3.º e, inclusivamente estar dentro de uma escola do 1.º ciclo, têm alguma ideia, mas ainda não passaram por isso. /^{C79}

Nesse caso, trabalhar em equipa com outros departamentos de 2.º e 3.º ciclos...parece não ser fácil...

Sim! Apesar de... de a lei pedir articulação, mas.... a nossa articulação existe mas é mínima mesmo, é mínima! /^{C80} Houve um ano que tivemos uma reunião para preparar a formação das turmas do 1.º ano e, e, e o que nós concluímos em setembro é que tudo aquilo que tínhamos dito foi colocado ao contrário, foi feita uma grelha ficou em ata a... e o que é que aconteceu? As pessoas estiveram connosco a fazer essa passagem, os professores que nos ouviram, não foram eles que estiveram, que estiveram na presença da formação desses grupos do 1.º ano... aquilo saiu tudo trocado.... /^{C81}

Quais pensa serem as razões implícitas a este distanciamento entre departamentos?

É os horários das pessoas, é o pessoal que é cada vez menos é... o trabalho dos professores, cada vez mais... eu acho que é um bocado disso também... /^{C82}

Se houvesse um trabalho de maior parceria entre departamentos, que departamento é que considerava que seria mais fundamental e útil o trabalho de equipa com o pré-escolar?

Com o 1.º ciclo sem dúvida, os meninos vão para o 1.º ciclo, com o 1.º ciclo. /^{C83}

Nesse caso, essa articulação deveria ser estabelecida com que objetivos?

Primeiro eles quererem perceber o nosso trabalho e, e perceberem a necessidade da passagem da criança no pré-escolar! /^{C84} É assim, os professores neste momento dizem-me, todos os que têm o 1.º ano, que é muito importante as crianças passarem no pré-escolar, que veem muita diferença perante aqueles meninos que não estão no grupo, na... nas classes e que não, e que não... nunca tiveram esta experiência no JI... /^{C85} Mas não sabem como é que isso se processa o...a dinâmica do JI não, não a conhecem... e acho que, pronto, isso havia necessidade de eles conhecerem mais... mas... não os vejo com muito interesse! /^{C86} Isso facilitava o trabalho deles no 1.º ano e a compreensão do comportamento de alguns alunos, eles querem é a ficha de

avaliação do aluno. Nós entregamos à família e é a família é que entrega por sua vez, se quiser, ao professor, não vai no processo.../C87 ~~que o departamento assim o entendeu os docentes do departamento, não ia no processo do aluno, não está estruturado para isso... Aquilo é para dar conhecimento à família do, do desenvolvimento global da criança, engloba várias áreas do conteúdo.~~

Como é que pensa que é visto o trabalho do departamento da educação pré-escolar pelos demais departamentos do agrupamento.

~~É assim...~~ eu acho que os docentes dos outros departamentos não vêm ao nosso... não menosprezam o nosso trabalho, não menosprezam, só que.../C88 ah... acho que... estamos rotulados como as “ovelhas ranhosas” do agrupamento... porque somos o departamento que mais fala... que mais replica, que mais diz a... diz aquilo que deve estar melhor e não está feito e... nega certas coisas a... eu penso que isto tudo passa pelo diálogo... pela falta de diálogo da direção e o próprio departamento./C89 E depois um bocadinho levadas pela ideia que a direção tem e quer impor a... a sua postura em relação a todos e ainda não conseguiu entender o que é o pré-escolar, apesar da própria diretora ter formação nessa base, esquece-se um bocadinho disso.../C90 tem muito medo da, do ministério e de tudo o que é leis... e de tudo... e isso influencia a opinião dos demais departamentos... porque as coisas às vezes são... a... não são ditas abertamente nas reuniões de CP, não são ditas, mas às vezes pela forma, pela forma como são ditas deixa-se passar qualquer coisa e... depois é natural, é que individualmente, ocasionalmente as pessoas falem dessas coisas uma com as outras, pronto, a... porque no ano passado diziam-me: “O teu departamento realmente é muito difícil!”, “Pois é, realmente a nossa opinião é diferente das outras.”, mas nós temos sempre um porquê, temos uma justificação./C91

Que características é que considera que são fundamentais para o desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho em equipa entre elementos de diferentes departamentos? Que características é que acha que são indispensáveis?

As pessoas serem abertas ao diálogo. Serem recetivas, ~~ah... como é que é...~~ terem respeito também, muito respeito umas pelas outras... saberem entender e quando tiverem dificuldade de entendimento perguntarem porquê, que ouçam, ~~porque muitas vezes há... ouvia colegas a refilar constantemente e não querem ouvir nem entender, mas passado uns tempos parece que já estão a entender qualquer coisa... quando as coisas dão em falhar depois já entendem...~~ principalmente o diálogo e o respeito entre as pessoas./C92

Muito bem, muito obrigada!

2ª Parte

Data da entrevista: 7-janeiro-2013

Duração: 35 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

É...socioeconomicamente médio e em algumas escolas médio baixo, a nível cultural e económico também./^{C93} Por outro lado, noto que há mais interesse...dos pais ligados ao pré-escolar e ao 1.º ciclo. Parece que durante essa fase de escolaridade dos filhos se interessam mais pelos filhos que propriamente no 2.º e 3.º ciclo...já se desleixam mais, não frequentam tanto as reuniões de pais... isto segundo aquilo que ouço falar pelas colegas...os que dão mais problemas a nível de escolaridade e a nível comportamental, então nunca aparecem...muitas dificuldades dos diretores de turma contactarem com essas famílias./^{C94}

Como caracteriza as relações entre os alunos?

Acho que se dão bem...mas há mais conflitos dentro da escola do 2.º e 3.º ciclos, apesar de...assim, de há quatro anos para cá, houve um trabalho muito intensivo por parte da direção e até com ajuda de todos os professores e da Escola Segura... houve muitos conflitos e rixas lá em baixo entre os alunos e houveram muitas suspensões também.../^{C95} mesmo aqui nesta escola, no 1.º ciclo, haviam casos de alunos, um ou dois alunos mais problemáticos...fizeram aí

umas boas asneiras, com telemóveis e nas despensas, até com lixívia e outros detergentes fizeram asneiras aí no hall./^{C96}

Pensa que esses problemas que ocorrem por que razões? Qual a sua origem?

Parece-me que é por não haver acompanhamento da família!/^{C97} São conflitos de comportamentos de adolescentes...eu soube de casos de bulling, uma das crianças vítimas eu sei que chegou de outra zona do país que não Lisboa...veio para aqui... era uma criança muito reservada, que não...não estimulava conflito nenhum, mas os colegas picavam./^{C98} Depois fez-se, criou-se atividades para os intervalos, porque nos intervalos havia muita coisa...fizeram a Rádio, propuseram algumas atividades...o que é certo, é que aquilo melhorou um bocadinho...apesar de às vezes ainda ocorrer./^{C99} A nível de retenções... aquilo no final do ano até dói, ver tantas retenções.../^{C100}

Agora num âmbito mais restrito, como descreveria o seu grupo de alunos?

É um grupo...que no início do ano me deu bastante trabalho porque vêm... mas quase todos os anos é assim...vêm com falta de regras, não se conhecem e vêm experimentar tudo e mais alguma coisa...é um grupo muito barulhento... são mais rapazes que raparigas./^{C101} Quando estamos em reunião acabam por captar sempre o interesse por variadíssimas razões e coisas...eles adoram imensas coisas ligadas ao “conhecimento do mundo”, gostam de observar, de mexer, de materiais, coisas palpáveis...gostam muito de dança, de ouvir música e de cantar, ginástica.../^{C102}

Mas pronto, um grupo barulhento.../^{C103} com várias origens, várias culturas, tenho os africanos, o indiano que é muçulmano e a mãe já veio falar do “Hide” que é o Natal dele, que foi em outubro...temos os africanos que também falam...falam às vezes das coisas dos pais, mas mais as coisas da alimentação porque os costumes deles já estão enraizados em Portugal porque os pais já cá vivem também há algum tempo, o Natal deles por exemplo é o Natal português, os aniversários são...o que é, é que gostam muito de dançar o kuduro e essas coisas assim, são miúdos assim, que têm o bichinho africano lá dentro./^{C104} Depois tenho uma série de meninos que são de famílias numerosas, quatro, cinco e seis irmãos e essas crianças são crianças que conseguem muito mais largar as coisas materiais, repartir, pronto...porque estão habituadas nisso.../^{C105}

São também crianças que recebem muito bem as diferenças e os que vêm de novo, eu explico a razão de porque é que um sai e vai entrar um outro e eles aceitam muito bem.../^{C106}

A nível e relacionamento entre eles, dão-se todos bem ou verifica a existência de conflitos? A diversidade que o grupo apresenta causa algum tipo de conflito?

Não, nada! Nada, nada...dão-se bem entre eles.^{C107} Inclusivamente com os meninos da sala ao lado, há atividades que se fazem, querem partilhar, são curiosos e interessados pelas diferenças de ser e de fazer.^{C108} São curiosos e interessam-se pelas características dos outros, mesmo no caso da criança da sala ao lado que tem deficiência múltipla, eles querem saber e fazem perguntas e respeitam-no muito.^{C109}

A nível da linguagem, uma vez que se trata de um grupo com crianças de diversas origens, todos eles compreendem e falam português?

Entendem perfeitamente o português.^{C110} Só tive dois meses um menino que falava francês, mas eu nunca falei francês com ele, falava sempre português e ele aprendeu muita coisa em português e já construía frases, para pedir, por exemplo, para ir à casa de banho, para comer, para brincar. Foi uma criança que aprendeu bastante, era uma criança que tinha muitas facilidades.^{C111}

Sendo um grupo heterogéneo que aspetos positivos e negativos vê nessa heterogeneidade?

Aspetos positivos porque a nível de temáticas, eu não tenho que estar a espalhar muito porque os interesses são comuns e o que fazemos é tratar uns de uns assuntos e outros de outros. Tento sempre que todos eles experimentem e deem a sua opinião sobre isto ou aquilo...eu não acho que isto seja um aspeto negativo,^{C112} tenho é que ter cuidado pois a nível e idades há os de quatro anos e depois os de seis...no entanto há meninos de quatro muito mais interessados e desenvolvidos que alguns de seis...o que eu tento fazer é...e porque o grupo também é muito grande, muitas vezes não dá para fazer grupos pequenos o que se faz é uns momentos estou com os mais fracos, outras vezes com os que querem mais...por vezes misturo-os...eu penso que é positivo.^{C113}

E quanto à diversidade cultural que referiu que há na sala?

A nível de cultura, é engraçado que eles falam dos outros países e dos países dos outros meninos e no 1.º período isso foi muito falado, pegámos no globo e eles compararam a distância

entre os países e até convidei uma mãe africana para falar do vestuário e da alimentação e dessas coisas, fazemos comparações entre pessoas diferentes, com diferentes características...com as outras culturas, de outros países.../C114 ~~se bem que~~ eles nem são bem de outros países, são os pais que são, porque eles já nasceram cá./C115 A única diferença que há é ao nível de religiões ou a nível de alimentação...mas que também já é muito parecida com a nossa...o vestuário também é igual ao nosso...eu acho é que os africanos são miúdos com mais movimento no corpo que nós...é a coisa que eu mais noto./C116

Negativos... não vejo aspetos nenhuns negativos da diversidade cultural./C117 Eu acho que isso só traz é riqueza...nem nunca vi. Quanto mais diferente melhor./C118 Agora o que eu acho importante, até da minha experiência é tanto educadores como auxiliares aceitarem a diferença confortavelmente, pois isso é muito importante./C119

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema?

Pedagogia diferenciada dentro da sala de aula...pode haver pedagogia diferenciada porque um menino pode ter mais dificuldades motoras, ou de comunicação verbal e tem que haver um trabalho diferenciado mas acho que momentâneo, não é sistematicamente! E sempre em grupo ou em pequenos grupos, isso é que eu defendo./C120 Dentro da sala de aula deve ser feito o tempo necessário até a criança mais ou menos conseguir atingir... um a um ou com dois ou três colegas./C121

E aquando da realização das planificações, leva as características individuais de cada criança e as suas diversas características em consideração ou a planificação vai, de um modo geral ao encontro das características gerais do grupo?

~~Não...~~ eu levo isso em consideração, sim. Principalmente, porque até tenho aí três meninos mais novos e não vão fazer em muita coisa aquilo que os outros estão a fazer. Querem fazer, fazem mas...como é? O resultado do trabalho muitas vezes não é...as minhas expetativas são diferentes./C122

A nível de cultura, às vezes surgem temáticas e atividades nessa área e tenho atenção e procuro informação, normalmente vou à net, ou a livros ver... e muitas vezes os temas surgem no

momento e vamos todos à net ver...temos acesso à internet dentro da sala e, isso acontece. Ir ver por exemplo, o vestuário deste ou daquele. Às vezes as coisas não acontecem pré-preparadas, às vezes é no momento./^{C123}

Neste contexto, de que forma lida com a diversidade cultural que caracteriza o seu grupo de alunos?

A minha postura é que devemos proporcionar o conhecimento das várias culturas a todas as crianças, um grande conhecimento. Se a criança, por exemplo é africana e não gosta de batatas com bacalhau e gosta mais de feijão preto, é o feijão preto que ela deve comer mais vezes e, de vez em quando come as batatas com bacalhau. Porquê estar a obrigá-la se na casa dela até não... ~~o conhecimento, é assim...~~ eu acho que eles devem ter um conhecimento alargado de tudo, claro que eles têm as suas preferências e só têm é que ser respeitadas./^{C124}

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

Sim, soube por e-mail./^{C125}

Como vê o envolvimento do agrupamento em iniciativas deste género?

Agora...eu não sei, neste momento, não sei o que é que estão a fazer...eu penso que será mais as escolas do 1.º ciclo e do 2.º e 3.º ciclo devem estar a trabalhar mais nisso.../^{C126}

Portanto, não foram incentivados a trabalhar mais na área da diversidade cultural?

Não. Quer dizer, acho que não...específico não...é como fazer um trabalho a nível de cidadania, ou de educação rodoviária...eu...o trabalho do educador é tão vasto, tão largo, engloba tantas áreas que nós não podemos estar a separar as coisas todas.../^{C127}

Não... ninguém nos falou...veio o e-mail e ninguém nos falou de fazermos nada em específico...não quer dizer que daqui para a frente isso não aconteça./^{C128}

E vê benefícios no envolvimento do agrupamento neste tipo de projeto? Por exemplo?

É capaz de ser bom porque há muita criança africana, indiana, de religião muçulmana...vêm apanhar aqui muita área de habitação (como é pela residência...) em que há esse tipo de culturas, com pessoas provenientes de países com essas culturas. Lá em baixo, na escola sede há imenso... e nas outras também há! Aqui nesta não há muito, mas nas outras escolas há muito./^{C129}

E apesar de eu não ter bem noção...eu sei que por exemplo na escola sede, nos intervalos grandes eles utilizam muito a música como meio de divertimento e de ocupação daquele tempo e realmente os africanos são realmente os miúdos que parece que mais se mexem e puxam os outros e há lá muitos meninos africanos, meninos de cor...eu acho que é positivo./^{C130}

Que objetivos é que considera que o envolvimento em projetos como o do Selo Escola Intercultural, deveria procurar atingir?

Maior interesse pelos alunos, em fazer da escola também a sua casa, porque muitos não gostam de estar na escola, não gostam de estudar e talvez os fazer interessar mais./^{C131}

Como pensa que se pode definir educação intercultural?

~~Então...esta está difícil...~~ educação intercultural é educar tentando respeitar a cultura de todos e mostrar também aos outros as culturas do nosso mundo. Que cada vez mais as pessoas se movimentam de uns países para os outros, há cada vez mais misturas de raças e culturas entre as pessoas, nos próprios casamentos, na formação de famílias./^{C132}

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnico-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.

É proporcionar esses momentos e proporcionar...que mostrem as diferentes culturas e até chamando as próprias famílias. Não há melhor que as famílias para mostrarem ao grupo aquilo que é a sua cultura, porque muitas das vezes nós não conseguimos saber bem o que é a cultura dos outros, porque não estamos naqueles países...não temos aquelas raízes... para nós também é uma aprendizagem...portanto, o nosso papel é mais o de proporcionar esses momentos, combinar até com as próprias famílias, com os parceiros mais diretos, que é a família e fazer através de exposições ou de uma festa essa divulgação de conhecimentos./^{C133}

Porque considera isso importante para o futuro da criança?

Para possibilitar que mais pessoas conheçam e para as próprias crianças mostrarem que tiveram esses conhecimentos e que estão à vontade e que o colega que está ao seu lado é um colega que apesar de ser diferente é tão rico... há assim, uma troca de conhecimento, é uma riqueza muito grande no conhecimento e na interligação entre os povos e as pessoas de várias culturas./^{C134}
Agora há uma coisa necessária, e mais para os adultos do que para os pequenos, é que não conseguem muitas vezes respeitar o limite...até onde é que podem chegar e depois começam a utilizar a provocação para atingir certos fins, mas eu acho que isso acontece mais com os adultos e os miúdos mais velhos, mas penso que aqui é que está o papel do educador, de fazer com isso não aconteça, é prevenir esses...a intolerância, penso que passa muito por aí!/^{C135}

Muito obrigada!

Protocolo da entrevista à Edu D

1.ª Parte

Data da entrevista: 5-dezembro-2012

Duração: 44 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Descreva-me por favor, o trabalho desenvolvido no DCEP a que pertence?

~~Bom...no nosso departamento nós...hum...que não existe assim há tanto tempo...mas desde que existe o departamento, desde que o agrupamento se formou, não é...~~ e a partir do momento em que há um departamento de educação pré-escolar, eu acho que tem havido um objetivo de nos organizarmos no sentido de construir...de construir no grupo e com o grupo instrumentos de avaliação, que não haviam...que não existiam. Isso foi um trabalho que foi feito e que está num processo de atualização neste momento. Tivemos tempo para aplicar aquilo que elaborámos e estamos a verificar, que na prática aqueles instrumentos precisam ser atualizados, reformulados...pronto, isso foi uma coisa que nós fizemos./^{D1}

Hum... temos reuniões mensais e nessas reuniões falamos de...muitas vezes da parte funcional de cada escola... da orgânica e da organização porque neste agrupamento, as orientações nem sempre vêm claras e nalgumas vezes não vêm... então, nós temos que criar uma estrutura, entre nós muitas vezes./^{D2} Perdemos muito tempo nestas coisas, neste tipo de temas, debruçamo-nos nestas reuniões a falar de coisas que se devia fazer hum... que orientações é que deveríamos ter e que não temos...a...às vezes ficamos a pensar como é que devemos agir, tendo em conta o contexto e a realidade que temos, ou seja, as poucas orientações que existem.../^{D3} tentamos que haja uma linha de ação coerente, hum...e tendo sempre a perspetiva pedagógica da nossa ação...basicamente isso!/^{D4} É difícil, nem todas as pessoas têm perfil para coordenar um departamento, principalmente, se...se, se não tem orientações, tem que ser a própria pessoa

coordenadora a, a...a ter percepção e refletir junto do grupo para perceber o que é necessário e...perceber também as necessidades das colegas e há aqui, de facto, uma lacuna que vem dos nossos superiores!/^{D5} Uma lacuna que vem de cima... que é a falta de orientação...a falta de diretrizes que não... que não existem. Posso adiantar que há imensa coisa para fazer... mas perdemos muito tempo com estas coisas, podíamos estar já noutra nível!/^{D6}

E a frequência e duração dos momentos que estão todas juntas... as reuniões, são suficientes, tratam tudo o que sentem necessidade?

É assim, nós temos uma regra entre nós, uma coisa informal, hum... fazemos aquelas que estão a... calendarizadas. Mas se for necessário, se surgir um projeto ou algum trabalho que tenha que ir para além daquelas reuniões também fazemos extraordinárias, pronto... já aconteceu.../^{D7}

E nessas reuniões, quando estão todas juntas, para além das questões organizativas do departamento e dos instrumentos, há interesse e oportunidade de vocês debaterem, partilharem questões pontuais que ocorram, por exemplo na vossa sala, ou de ideias que tenham ou experiências ou formações que achem interessantes...

Normalmente são questões de organização e a nossa forma de nos integrarmos neste agrupamento e em funcionar em sintonia com os outros documentos que estão... com o projeto educativo, com...pronto, é mais nesse sentido./^{D8}

Tendo em conta o contexto político e social que atravessamos, estas reuniões são muitas vezes para tratar de assuntos que tenham a ver com a organização, com a legislação...todas as reformas que vão sendo injetadas que...às vezes... servem para avançarmos e recuarmos... às vezes nem temos tempo para avaliar as reformas e aquilo que vem do ministério...estamos simplesmente a funcionar...temos que saber, temos que ler...saiu este DL... este despacho./^{D9} Por exemplo, as metas [de aprendizagem], sobre a pertinência, de que forma é que as metas faziam sentido para a educação pré-escolar.../^{D10} e... era bom que... se as coisas estivessem mais calmas, se já houvesse uma estabilidade, para nós de facto podermos fazer daquilo que nos preocupa na sala de aula, no nosso universo mais restrito da sala...mas...ainda não há...acho que ainda não chegamos aí .../^{D11}

Normalmente, essas reuniões extraordinárias que por vezes marcam, partem da iniciativa de quem?

Normalmente da coordenadora. Mas ela também está recetiva e...se nós, se quisermos desenvolver qualquer projeto, hum...há essa abertura para podermos trabalhar./^{D12} Às vezes

surgem, há projetos, por exemplo da instrumentalização da avaliação, a checklist que estávamos a utilizar, e havia uma educadora responsável e nós reuníamos-nos em varias sessões para trabalhar... foi ela que fez grande parte da pesquisa e em parceria com outras colegas de outros agrupamentos. Esse trabalho foi trazido ao grande grupo e fomos refletindo sobre aquilo e fazendo algumas alterações.^{D13} E isto é uma questão que a mim, me preocupa...avaliar nesta faixa etária...é algo que estamos a aprender... e...em conjunto é mais fácil, mas nem sempre temos espaço para podermos nos debruçar com tempo sobre estas questões...há sempre outras que são mais urgentes... porque tem a ver com procedimentos...com questões legais...^{D14}

E situações mais informais, há oportunidade para falarem partilharem preocupações problemas...procurarem soluções em conjunto?

Não... não há...é assim, acontece sempre que nós queiramos... não com todo o grupo, porque só estamos juntas, todas, formalmente nas reuniões...não há situações informais...^{D15} e tendo em conta a situação geográfica em que os JI também estão situados, não é? Se outro JI fosse já aqui ao lado, até nos podíamos encontrar à hora de almoço e tomar um cafezinho...também não... bem, isso não ajuda muito a que possamos estar numa situação mais descontraída a falar da manhã de trabalho ou da semana, ou do dia...^{D16} é mais dentro das próprias escolas, entre as colegas que estão dentro de uma escola, que isso acontece e não no grupo do departamento...^{D17} se bem que isso acontece, de vez em quando, se nos encontramos, mas...posso estar mais afastada...se calhar, mas as minhas colegas, acho que não... não temos esses momentos...^{D18}

Mas então dentro da escola, de cada escola, desta escola por exemplo, isso acontece?...

Sim, aqui as reuniões são mais informais...não é muito frequente, mas acontece, sim...acontece.^{D19}

Nas nossas reuniões mensais de estabelecimento, há uma por mês, há sempre assuntos a tratar... dos pais, a organização das atividades do mês seguinte, que normalmente preparamos as atividades do mês seguinte, a supervisão dos AAAF...há sempre ...hum... há sempre pequenos acontecimentos que vêm...hum... que vêm interferir de forma negativa...é desgastante... são pequenas coisas que vão acontecendo, que ninguém tem culpa, mas que vão minando e que vão destruindo espaço que nós...que devia ser privilegiado para refletir e...sei lá...^{D20} há tantas coisas...há pouco tempo foi uma questão com o refeitório, hum... uma mãe que se foi queixar ao agrupamento porque nós na escola não deixávamos as criança trazer o almoço de casa... e isso também tem a ver com diretrizes da câmara...a comunicação também não foi assertiva ou... ou agrupamento também não tinha orientações claras, e quem estava aqui também não sabia

bem o que fazer... e portanto surgiu aqui um pequeno problema, que...se...da sede de agrupamento as coisas viessem claras isso era perfeitamente antecipado por nós, já sabíamos, por exemplo...não é uniforme, de escola para escola./^{D21}

Mas dentro desta escola, tentamos sempre em conjunto, por exemplo, para cada uma das reuniões de pais e para as reuniões de avaliação com os professores do 1.º ciclo, tentamos uniformizar procedimentos...fazer de forma igual.... tudo o que tem a ver com o trabalho da sala é feito individualmente./^{D22} Por vezes, articulamos entre colegas na mesma escola para fazermos atividades de escola, ou projetos que abranjam todas as salas do JI...como no caso de festas como o Natal, ou isso.../^{D23}

E assim, em contexto de JI, ocorrem momentos informais de reflexão, “desabafo”, de procura de soluções para eventuais problemas de uma ou outra educadora?...

Esses momentos informais...hum... não há...para falar e desabafar...mas eu não sei...pode ser uma falha minha, uma insegurança minha, mas eu também não me sinto, às vezes à vontade para colocar certas questões.../^{D24} mas acho que as pessoas chegam a um... um patamar, a um nível da sua carreira profissional, em que já não há grandes dúvidas... não têm necessidade.../^{D25}

Eu às vezes ainda sinto... por exemplo, na questão da metodologia...porque isto tem vindo a mudar tudo! Quando eu comecei a trabalhar era tudo completamente diferente.../^{D26}

E como via a existência desses momentos de reflexão e esclarecimento entre vocês...seria benéfico, ou pensa que não...

Eu acho que sim seria bastante benéfico.../^{D27} mas...eu acho que tem tudo a ver com o próprio sistema... não somos só nós também...as pessoas também estão um bocadinho zangadas com...com... com tudo. Com as mudanças, e... e também talvez não haja essa disponibilidade!/^{D28}

E que razões pensa que estão ligadas à inexistência de momentos mais informais de trabalho com as colegas, ou momentos de reflexão e debate entre vós?

Eu acho que tem a ver com a falta de estabilidade que nós encontramos neste momento, porque se nós já tivéssemos uma estrutura, se este agrupamento já tivesse uma estrutura, se nós já estivéssemos a trabalhar hum... com uma base, com uma orientação coerente, tínhamos essa linha de ação e já não teríamos que estar mais agitadas a tentar resolver situações que vão

surgindo no dia-a-dia a nível organizacional./^{D29} Mesmo esta falta de estabilidade... penso que às vezes também traz constrangimentos dentro do próprio grupo... há, há pessoas que são diferentes, nem todas as pessoas reagem da mesma maneira às contrariedades e às orientações que vêm de cima... cada uma responde de sua forma, mas...é muitas vezes desgastante, só temos é vontade de não estar a tratar daqueles assuntos, que dizer.../^{D30} é o que nós sentimos é que o agrupamento, a direção e...mas principalmente a direção, não está sensível, não percebe aquilo que se passa no nosso nível de ensino...nós temos que estar constantemente a justificar e a explicar... às vezes já não... já desistimos, porque hum... as pessoas deveriam já saber.../^{D31} isso influencia a disponibilidade que depois há para trabalhar com as colegas assuntos que tenham mais a ver com a prática pedagógica com o trabalho na sala de aula...é o que eu sinto./^{D32}

E que aspetos positivos e negativos vê na vossa forma de trabalhar enquanto departamento?

Penso que não tem que haver rigidez, penso que podíamos fazer mais trabalho e materiais conjuntos, hum...mas isso exigiria mais tempo, disponibilidade... e neste momento temos muita carga, muito trabalho, muitos papéis e pedem muitas vezes a mesma coisa muitas vezes.../^{D33} mas não... não é assim em todos os agrupamentos, já estive em agrupamentos onde as coisas estavam mais organizadas...mas aqui sinto isso... se tivermos que nos envolver num tipo de trabalho mais em equipa, hum...tínhamos, se calhar, mais tempos de trabalho e o tempo está muito ocupado.../^{D34}

De um modo geral, como avalia, as reuniões formais e eventualmente as informais do DCEP?

Hum... bem... acho que são esclarecedoras... hum... no sentido em que aquilo que é para tratar, nós tratamos e as coisas ficam claras no final da reunião. Têm utilidade...se houver um projeto, claro!/^{D35} Se for para estarmos ali porque nos obrigam, porque temos que estar...porque têm que existir as reuniões do departamento...isso não...não fariam sentido. Neste caso, sim, É positivo e acho que estamos a avançar, este ano...sim vamos avançar!/^{D36}

Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

Para já tinha que haver um clima mais informal, teria que... para que isso acontecesse, teria que haver melhor clima nas escolas, melhor clima de escola e depois, isso depois refletir-se-ia ao nível do trabalho do departamento, e... já agora... ao nível da articulação com os outros ciclos.../^{D37} eu continuo...pronto... eu continuo a achar que quem está lá em cima, no cume, na

direção, quem comanda, não está a comandar bem e influencia tudo.../D38 apesar de eu achar também que as próprias pessoas têm que, por si influenciar o clima, fazer por isso... noto que aqui têm sempre havido coisas, problemas que desgastam e torna-se difícil criar um ambiente mais produtivo, mais positivo./D39

Devíamos ter objetivos construtivos, de construção de alguma coisa positiva, sei lá... para facilitar o trabalho de cada pessoa, haver um espaço onde fosse possível, sem qualquer problema de podermos falar sobre isso ou aquilo, sobre as metodologias que utilizamos, sobre as dificuldades que encontramos no dia a dia com as crianças. Pôr em causa se calhar as rotinas nos JI, debater, mas não pela negativa... e ter a capacidade de conseguir concluir, obter um produto./D40

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Hum... Nós temos mais proximidade com o 1.º ciclo. Com os outros não temos... não./D41 Ah... temos uma coordenadora de departamento que está presente mensalmente nas reuniões do CP e portanto, aí há um espaço para podermos... para... hum, levarmos as nossas questões, através da nossa coordenadora.../D42 mas... pronto, eu acho que não há reciprocidade dos outros níveis de ensino, não há trabalho conjunto e noto que a preocupação é que nós consigamos trabalhar com o 1.º ciclo, porque é o nível que está mais próximo, porque é o nível a seguir, hum... para já estamos só por aí.../D43

Consegue-me dar exemplos de trabalho de articulação que ocorra por exemplo com o 1.º ciclo?

Articulação... a articulação possível, porque também nunca pensamos no que é que poderia ser essa articulação... nem mesmo com o 1.º ciclo, nem a direção do agrupamento nos deu orientações sobre isso.../D44 portanto... a articulação que nós temos é... resume-se a encontros... a idas, visitas à escola ou a escola vem ao JI, no âmbito de uma atividade... do estabelecimento, nós convidamos a escola e eles vêm cá./D45

Isso são situações frequentes ou mais pontuais?

É mais em situações de festa... tem a ver mais com a nossa cultura, atividades culturais, pronto... Carnaval, hum.../D46

É de alguma forma, comum os elementos do DCEP e os colegas de outros departamentos curriculares reunirem para planearem e desenvolverem atividades, debaterem ideias e desenvolverem estratégias comuns de intervenção?

Não... sim, estas atividades que nós fazemos juntos, os JI e as escolas, são planeadas, nós fazemos, fazemos... algumas coisas com a escola que é aqui mais próxima e.../D47 este ano, já conseguimos ter as coisas mais articuladas, mais pensadas... o 1.º ano foi difícil...mas pronto, de ano para ano parece que as coisas vão evoluindo./D48

Temos uma colega que foi apresentar um teatrinho lá à escola primária, preparou o teatro e levou, hum... e... estive lá./D49 Eles também já nos convidaram, na altura da primavera, fizeram um ano fizeram uma festa em que plantaram hum...roseiras e mais...hum... fizeram assim uma atividade e tinha uma pequena feira e nós fomos lá./D50 No final do 3.º período, os nossos alunos vão lá e...vai um grupo de cada vez e depois esse grupo é dividido por várias salas e vai assistir a uma aula, e o professor prepara uma atividade que se adequa e que seja compatível de...de... ter a participação de uma criança pequenina, de pré-escolar, portanto, faz uma coisa mais simples...hum... e eles têm contacto com os outros meninos mais velhos, com os professores, conhecem o espaço físico...costumamos fazer isso./D51

Dizia-me há pouco que apenas agora começa a haver um pouco mais de articulação com o 1.º ciclo. Que fatores pensa que justificam o facto de agora haver maior preocupação com a existência dessa articulação?

Porque há um...como se diz...um... parece que há um buraco entre os níveis, quando isto, pretende-se que seja uma escadinha...é o nível acima, simplesmente. As crianças ao transitarem, deveriam hum... seguir...ou transitar, sem que sentissem uma...uma diferença entre o pré-escolar e o 1.º ciclo./D52 Como é que eu hei de explicar isto... a educação pré-escolar tem determinadas características que o 1.º ciclo não tem. No 1.º ciclo, o ensino é mais direcionado, não é tão dinâmico, não é um... agora já é mais...pronto, mas...as rotinas e a forma de estar no JI é diferente da forma de estar no 1.º ciclo, nós tentamos passar essa informação aos colegas do 1.º ciclo./D53 Por outro lado, eu acho que também, os colegas do 1.º ciclo têm que ter essa sensibilidade para, no...momento de acolhimento, na fase de adaptação ao 1.º ciclo, elas também devem ter essa preocupação de ...de pronto, de criar momentos de trabalho mais curtos, não sei...criar estratégias de ensino-aprendizagem para que as crianças não sintam que há ali uma mudança brusca. Podíamos trabalhar nisso.../D54

E pensa que também tem a ver com as pessoas e a sua maneira de ser, esta recente tentativa de aumentar a articulação com o 1.º ciclo?

Hum... não sei... esta articulação, hum... inicialmente veio imposta...imposta. Portanto não foi uma coisa que surgiu tanto das educadoras como do 1.º ciclo. É uma vontade da direção que tem, junto de nós tentado que se adquiram essas práticas, mas não nos tem falado, nem nós também, ainda, criamos espaço para pensar que modelos de articulação devemos ter. Essa articulação ainda é fraca.../D55 Agora... é um facto, de ano para ano, estamos a aceitar cada vez mais. Estou a falar de nós e dos professores do 1.º ciclo e...e estamos a fazer um caminho... acho que sim.../D56

E isso é benéfico?

Ah, penso que sim, é benéfico!/D57

De um modo geral, como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos?

Dá-me esta ideia...de que as pessoas não têm muito conhecimento... não sabem bem.../D58 hum... este ano a nossa coordenadora elaborou um projeto de trabalho curricular e depois foi apresentado por ela... hum... é a primeira vez... nunca tivemos um projeto curricular no nosso agrupamento. Temos um plano... um plano que era comum a todas, a todas as colegas, tínhamos a calendarização de... dos momentos para estar com a equipa, estar com os pais...avaliar as crianças.../D59

Há ali dinâmica, há ali ação, basta olhar para aquelas tabelas e vê-se que há ali uma ação, há momentos de encontro com os vários intervenientes. Assim os outros também passam a conhecer o nosso departamento melhor, reflete a nossa atividade./D60

Por último, que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

Para já, nós temos que começar como as nossas crianças do JI ...partir do concreto e depois para o abstrato. Temos que querer conhecer, temos que estar lá. Nós presencialmente temos que ir, assistir, conhecer as pessoas... tem que haver ...temos que nos humanizar./D61 Isto não pode ficar só num plano de calendarização, onde está calendarizado os encontros e ...ou o trabalho a desenvolver. É mais do que aquilo que a gente faz na nossa mesinha de trabalho, nas nossas reuniões, no gabinete, temos que sair desse...não sei se isto ...isto se calhar é um bocado de

idealismo, utopia...mas depois, parece-me que tem lógica...não sei como é que se passaria isto para a prática, mas acho que faz sentido./^{D62} Nós temos que olhar para as pessoas e conhecê-las, olhá-las nos olhos, conhecê-las! Aquelas e as outras, eu sei que elas andam por aí...são tantas, tantas colegas... está a entender?/^{D63}

É um agrupamento tão grande, as pessoas estão tão dispersas...mas antes de...estas pessoas que são profissionais também são pessoas... e, e têm expetativas, em relação ao seu próprio trabalho e era importante que a gente até percebesse...até as angustias que sentem...e... partilhar! Mas temos que lá estar./^{D64} Aquilo que começamos agora a fazer com o 1.º ciclo e vice-versa, não é? Se calhar um dia mais tarde passaremos a fazer isso com outros níveis de ensino... não sei.../^{D65}

Muito obrigada!

2.ª Parte

Data da entrevista: 24-janeiro-2013

Duração: 23 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

Hum... não sei responder.../^{D66} mas posso dizer que são crianças de uma classe média baixa em relação ao estrato social.../^{D67} mas na sua maioria são portugueses./^{D68}

No agrupamento, na sede, sei que há casos difíceis de jovens com problemas de comportamento, não entre eles, mas com os professores e assim... já ouvi falar... mas não conheço de perto, só conheço de ouvir comentários.../^{D69}

Num âmbito mais restrito, como descreveria o seu grupo de alunos?

O meu grupo de alunos, são crianças heterogéneas de cinco, seis e quatro anos e algumas crianças de três anos que estão a fazer os quatro anos./^{D70} ~~Só que~~ são crianças com grande interesse na aprendizagem... gostam de estar em contacto umas com as outras, gostam muito de brincar.../^{D71} são todos portugueses, já nasceram cá...só tenho alguns do Brasil, da Guiné e ainda uma mãe que é da Rússia./^{D72} De resto este grupo são quase todos...falam todos português...mas os dois guineenses têm algumas dificuldades nas construções das frases, nas partículas de ligação, no género às vezes, na concordância.../^{D73} mas agora estão expostos à língua e quando forem para o 1.º ciclo vão formalizar a aprendizagem e essas pequenas lacunas corrigem-se./^{D74}

E a relação entre alunos, apesar das suas características e origens, é boa?

Sim, é. E só tem que ser, pois nós só temos que dar esses exemplos não é? E eles depois não têm referências negativas para depois copiarem...podiam trazer de casa, mas não...é uma boa relação a das crianças./^{D75}

Quais considera serem os aspetos positivos e os aspetos negativos da heterogeneidade do seu grupo?

Quase que não se percebe...não se percebe essa heterogeneidade, essa diversidade...não.../^{D76}

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema?

~~Pronto...eu...tenho que contextualizar, não é?~~ O que eu me tenho apercebido desde há alguns anos para cá (~~desde que fiz a pós graduação e aprendi imensa coisa~~)... noto que na prática...fala-se em muita coisa, mas depois não se conseguem pôr na prática...porque a legislação também não está coerente com as orientações que nós temos para poder aplicar todas essas metodologias.../^{D77} e podemos ver até o que é que se está a passar agora, as turmas são grandes e eu, sinceramente tenho alguma dificuldade...as turmas são muito grandes e às vezes o espaço educativo também não tem as condições ideais para que haja funcionalidade, haja

autonomia...quer dizer, há claro, há o mínimo... ~~mas não se pode fazer...~~ a qualidade não é aquela que nós desejamos...não dá para dar tanta atenção individual./^{D78} Também não dá para seguirmos um projeto mais a fundo, desenvolver...porque há sempre imensa coisa que está a acontecer e depois são os dias festivos que faz parte da nossa cultura...é toda uma organização da instituição e do agrupamento que nós também temos que...que estar integrados no todo...isto também perturba a atenção que devíamos dar a cada criança.../^{D79} mas gostava de poder desenvolver certos temas e poder, facilmente, aceder a materiais e a meios de pesquisa que não é assim tão fácil...não temos esses recursos assim tão facilmente e era bom para as crianças.../^{D80}

Aquando da realização da planificação das atividades, as características e eventuais limitações ou uma necessidade mais específica de cada uma das crianças é algo que leva em consideração?

Sim, claro...mas nalguns casos...é preciso mais apoios, como a terapia da fala, ou então uma avaliação mais específica do desenvolvimento...são casos mais difíceis, não é?/^{D81} Hum...tenho aquelas crianças mais novas, que estão num nível de desenvolvimento diferente e aí claro que tenho que preparar atividades diferentes...ou então, o que eu costumo fazer é... o grau de dificuldade é menor...fazem como souberem... Já tenho tentado fazer diferente...mas eles não querem ter um tratamento diferenciado, não gostam de ser diferenciados nas coisas que os outros estão a fazer...tento fazer assim.../^{D82} ~~é assim que eu penso que...prontos,~~ poderia ter mais feitos se tivesse uma coisa orientada, só para aquela criança...não faço diferenciada, costumo é tomar notas, registos onde por exemplo escrevo “Tem dificuldade na preensão do lápis.” Ou “Não distingue a direita da esquerda”.../^{D83}

E depois, com essas notas, tenta desenvolver estratégias mais direcionadas, é esse o objetivo?

Sim... às vezes quando tenho tempo...vou ajudando, orientando.../^{D84}

Sendo que tem crianças que descendem de famílias de outras nacionalidades, considera esse aspeto quando pensa nas atividades que vai desenvolver?

Não! Não temos isso em conta. Tenho em consideração as religiões de algumas crianças...nós já nem falamos do Natal, nem da Páscoa, porque há crianças que vêm de outras religiões.

Costumo contar do ponto de vista histórico... em casa os pais é que devem falar destas coisas em casa./^{D85} A diversidade é tão grande... e temos que a respeitar./^{D86}

Parece-lhe que o facto de as crianças terem origens familiares, culturais, linguísticas diversas, influencia de alguma forma as dinâmicas desenvolvidas dentro da sala?

Sim, isso interfere sempre a forma como eles estão a ser educados em casa e depois trazem sempre os valores que lhes são ensinados, trazem para o convívio e para a forma de estarem e de se relacionarem uns com os outros. Às vezes há falta de certos valores e pronto, aí.../^{D87} também há situações que não são ensinadas em casa, não surge essa necessidade...aqui na escola, no contexto escolar há muita necessidade...por estarmos em equipa, por estarmos em grupo temos que partilhar, temos que falar à vez...esse tipo de comportamentos que ensina o respeito pelo outro são coisas que eles às vezes... temos que ser nós./^{D88}

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

Não estou muito...eu vi isso numa súmula... mas não fui buscar mais informação...vi isso numa súmula de uma ata do pedagógico.../^{D89}

Trata-se de uma iniciativa do ACIDI e da DGE que visa reconhecer escolas com boas práticas de integração de imigrantes e de desenvolvimento de Educação Intercultural. Como vê o envolvimento do agrupamento em iniciativas deste género?

Não sei... não tenho conhecimento, não fomos envolvidos, não.../^{D90}

Como considera que se pode definir o conceito de educação intercultural?

É a partilha, eu acho que é a partilha... daquilo que eles trazem da sua cultura e é a aceitação, aceitar os outros com aquilo que ele traz, a sua carga genética e cultural./^{D91}

Consegue dar-me exemplos de aspetos positivos e negativos do desenvolvimento de educação intercultural em contexto de diversidade cultural?

Negativas não me parece que hajam.../D92 eu acho que só se podem ver aspetos positivos desse trabalho de partilha entre culturas. É positivo perceber que há pessoas diferentes que pensam e que sentem de forma diferente sobre certas coisas, sobre certos assuntos. Que têm perspetivas e formas de pensar diferentes e que isso não interfere na forma das crianças se relacionarem entre si...penso que é a mensagem principal./D93

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnico-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.

Pois... de facto o educador deve ter um papel importante na divulgação... o educador pode ser a voz de cada um, de cada criança e pode isso ser uma oportunidade de levar o conhecimento às outras crianças, penso que será assim./D94 Mas penso que é importante o educador ser a voz, uma vez que a criança ainda não tem isso processado, não tem isso organizado, sobre o que é a sua cultura ou a dos pais ou a cultura de onde provem, não é? E às vezes é preciso organizar isso e com os pais também... é muito importante que eles possam vir à escola falar sobre isso./D95 Devia haver mais abertura realmente...~~mas não temos essa...~~ é uma coisa que devíamos trabalhar mais, agora pensando sobre o assunto... é uma coisa séria.../D96 mas, também não se percebe que haja necessidade... bem... há necessidade, não se percebe é que os pais e que as crianças sintam essa necessidade. Temos que ser nós, se calhar a puxar um bocadinho.../D97

Pensa que essas atitudes do educador, esses modos de lidar com a diversidade possam vir a ter repercussões, mais tarde, na criança, na sua vida?

Eu acho que sim. Obviamente! Porque cada pessoa é um bocadinho daquilo que lhe foi dado e das experiências que viveu... das coisas que vão passando dos avós para os pais e dos pais para os filhos e afetivo... e é uma identidade que tem que ser valorizada, esse trabalho é muito importante, para cada indivíduo se poder diferenciar e conhecer-se melhor. É importante./D98

Chegámos ao fim, obrigada pela colaboração!

Protocolo da entrevista Edu E

1.ª Parte

Data da entrevista: 6-dezembro-2012

Duração: 22 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Peço-lhe que me descreva o trabalho desenvolvido no DCEP a que pertence?

Portanto...no nosso departamento reunimos uma vez por mês,^{E1} ~~ah... há uma pessoa que é a coordenadora,~~ e trabalhamos várias coisas: aferimos as fichas de avaliação das crianças para que tudo seja igual...mais...sei lá... programamos trabalho, programamos as reuniões de pais, para que todas façamos, a...mais ou menos da mesma maneira.^{E2} ~~Que mais é que nós fazemos?... às vezes programamos trabalho em conjunto, como o Dia Mundial da Criança, juntamos as crianças todas do departamento num JI e fazemos todas juntas... pronto e depois depende... em relação ao nosso trabalho prático no dia a dia... não...só mais pontualmente, como no Dia Mundial da Criança ou a abertura do ano letivo, preparamos todas um livrinho com as regras dos JI, aquilo que se deve levar, que não se deve levar...hum...os horários. Às vezes, pontualmente, trocamos ideias da prática com as crianças...mas muito pontualmente.^{E3} ~~É isso...Ah...~~ informações também... a coordenadora vai ao CP e traz informações que saíram do pedagógico.^{E4}~~

As reuniões que têm, enquanto departamento partem da iniciativa de quem? Qualquer uma de vós sente necessidade e decide marcar? Como funciona?

Normalmente é da coordenadora. Mas pontualmente, qualquer um dos elementos, quando há dúvidas sobre alguma coisa.^{E5}

Nas vossas reuniões para além dos assuntos organizacionais de que me falou, há oportunidade para partilharem dificuldades que têm no vosso dia-a-dia, problemas, ideias, projetos que gostariam de desenvolver...pedir ajuda ou desabafar?

Há, há! Há espaço para isso e isso acontece...mais este ano mais que nos outros anos./^{E6}

E são suficientes as reuniões que têm?

Ai, são... são suficientes...nós já estamos tão sobrecarregadas... quer dizer, e quando não são suficientes, marca-se uma extraordinária...para isso é que existem as extraordinárias./^{E7} Mas acho que uma vez por mês chega e com a carga horária que nós temos e com muitas coisas que temos que fazer...acho que é suficiente./^{E8}

Para além das reuniões de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha de experiências e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

Não...que eu me lembre...assim...não. Pontualmente...Existem entre uma pessoa ou outra de um JI ou de outro, que se conhecem melhor, telefonam-se e dizem “Olha, como vais fazer isto?”...agora, assim, reunirmo-nos todas para...assim em reunião menos formal...eu não tenho ideia./^{E9} A não ser com as colegas aqui no JI...pronto... as reuniões de equipa, não é? Nas reuniões de estabelecimento... aí, é mais comum./^{E10}

Dentro de cada JI, portanto, acontece de maneira mais informal debaterem a vossa prática, partilharem ideias, planearem em conjunto...refletirem sobre problemas os vossos problemas?

Sim, sim...pensamos em ideias, planeamos...agora a nível do departamento todo...não me lembro...poderá acontecer nas reuniões de departamento, como já disse, falarmos de algumas dessas coisas. Às vezes falamos sim...mas nem sempre, não é uma coisa que venha na convocatória, normalmente não... No JI acontece muito, planearmos em conjunto.../^{E11}

Normalmente aqui no JI, como se organizam no vosso trabalho? Por exemplo, de quem é que parte a iniciativa de se juntarem para trabalhar juntas?

Penso que não parte de ninguém...parte de qualquer uma...mas talvez mais vezes da coordenadora...Mas também se não partir dela, nós temos abertura suficiente umas com as outras para chegar ao intervalo e dizer: “Olha que nós temos que combinar o que é que vamos

fazer?” e pronto... reunimos e decidimos dessa altura, ou vamos pensar o que é que vamos fazer e pronto.../E12

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

Eu acho que funciona bem! Pelo menos na parte que me toca aqui no JI... nós planeamos, normalmente tudo em conjunto, tudo aquilo que vamos fazer...estamos no mesmo estabelecimento, não faz sentido cada um trabalhar para o seu lado...depois há a liberdade de cada um executar aquilo que programamos de uma maneira própria, não é? Mas as coisas são programadas em conjunto normalmente.../E13

E materiais pedagógicos e recursos, também têm essa partilha?

Sim, temos, partilhamos. Temos muita troca de histórias, de livros, de material desgastável.../E14

Todas essas situações de troca e partilha cinge-se, portanto, mais ao contexto de estabelecimento, não engloba todas as colegas do departamento...

Sim, é mais em cada um dos estabelecimentos./E15

E porque acha que isso ocorre? Porque pensa que essa partilha não acontece de forma mais global com todas?

Eu penso que também não temos muito tempo para nos encontrarmos todas... ao fim ao cabo, temos uma hora e meia à hora do almoço e já que somos quatro, a pessoa acaba por se limitar.../E16 e mesmo assim, mesmo aqui, é complicado encontrarmo-nos, com esta arquitetura deste JI...é muito complicado a gente encontrar-se... quando há sol, sim...mas quando está chuva é muito complicado porque não há passagem./E17

Ao nível do grupo, pensa que as pessoas valorizariam haver mais esses momentos informais de partilha e debate, achariam interessante?...

Bem, eu acho que desinteresse não haveria...eu acho é que se calhar, nas reuniões de departamento deveria haver uma alínea que previsse isso, penso eu, o debate.../E18 que as pessoas encontrarem-se todas sem haver nada programado é complicado...penso eu...se calhar tinha que ser uma coisa que tinha que ser aferida para se conseguir.../E19 eu, sinceramente, não sinto muita falta...eu gosto de trabalhar com muita gente e de tirar ideias e de partilhar...mas nesta altura que já somos tantas aqui... é suficiente... mas para mim já é muita gente./E20 Também não me importava de saber o que é que nas outras escolas as outras fazem... mas como é que isso se faz? Perante o nosso tempo, formações, departamentos, acho difícil.../E21

E que aspetos pensa serem positivos e negativos nesta vossa forma de trabalhar em conjunto, mais ao nível do estabelecimento do que de departamento?

Positivo? Neste JI é de estarmos quatro educadoras e eu gosto, cada uma tem a sua maneira de trabalhar, eu aprendo com elas, se calhar elas também aprendem comigo, às vezes vou ver o que é que a outra colega estava a fazer e até acho que eu estava a fazer mal...e pronto.../E22 A nível de departamento, realmente eu não sei o que é que se... como é que é.../E23

Negativo, aqui... às vezes também se gera um bocadinho de desorganização, pronto... este JI também não estaria preparado para receber quatro salas e às vezes complica-se, com passeios e, e... com a falta de pessoal./E24 A nível de trabalho, não tenho nada a dizer...gosto e é mais positivo que negativo./E25

Quanto à postura da direção, a direção apoia este modo de trabalho e de organização que vocês adotaram?

O agrupamento, a direção...não influencia...a mim não me influencia para trabalhar mais com as colegas ou menos...nunca ouvi a direção falar nisso. Acho que o que a direção quer é que o trabalho em cada estabelecimento corra bem, e...pelo menos eu não tenho ideia de que haja um pensamento em que o departamento trabalhe todo junto ou cada um por si, desde que os pais não se queixem...a ideia que eu tenho é que para eles, tudo bem.../E26

Como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e informais do DCEP?

É positiva, acho que nos faz bem...faz bem nos reunirmos, mesmo que seja de uma forma mais formal...mas gosto das reuniões de departamento...considero que são úteis, muito úteis...principalmente este ano que acho que a coordenadora investe bastante no trabalho de grupo, quando nos reunimos.../E27

Imaginando um departamento que funcionasse da forma mais ideal, quais considera serem as características organizativas que este deveria possuir?

Pois... não sei...se calhar às vezes, gostaria que se debatessem menos leis e que as coisas fossem mais práticas. Às vezes nos debatemos muito sobre legislação, a lei, coisas que para mim...gostaria que falássemos de coisas mais práticas que isso... mas se calhar sou eu que não sei... coisas mais práticas, mais do dia a dia, do que essas tretas.../E28

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Acho que é... meramente pontual. A...a nossa articulação pretende ser uma articulação, mas para mim, efetivamente não passa de uma coisa pontual...embora nós nos dêmos bem e...mas não passa, efetivamente de uma vez no Natal, no Carnaval, na Páscoa e no fim do ano, pronto... e já é muito. Pronto, existe efetivamente algum trabalho de articulação mas muito pontual...é isso que eu entendo./E29

É comum os elementos do DCEP e os colegas de outros departamentos curriculares reunirem para planearem e desenvolverem atividades, debaterem ideias e desenvolverem estratégias comuns de intervenção?

Sim, com o 1.º ciclo. Articulação, só há com o 1.º ciclo...Sentamo-nos uma vez por período, não mais e planeamos... e à hora de almoço com uma ou outra... almoçamos juntas e falamos qualquer coisa.../E30

Mas e com todo o departamento, com todos os elementos dos dois departamentos, há reuniões de trabalho, de “articulação”, como disse?

Ah, não...com todo o departamento não, com toda a gente não. É o JI, por exemplo articula com uma escola do 1.º ciclo, que é a escola do 1.º ciclo que está mais próxima. O nosso JI reúne-se

com essa escola de 1.º ciclo que está mais próxima, sentamo-nos nós deste JI com os professores todos dessa escola, pronto...será duas vezes ou três por ano letivo.../E31

Que assuntos são falados nessas reuniões?

Nessas reuniões faz-se a avaliação. As professoras do 1.º ciclo fazem a avaliação das crianças delas e nós fazemos das nossas, com especial relevância para as crianças que têm necessidades educativas especiais e que vão transitar para essa escola no ano seguinte e programamos atividades...aquelas atividades de maior importância, como o Natal, o Carnaval...essas coisas./E32

Que razões é que pensa serem os fatores determinantes nessa fraca articulação, nesse escasso trabalho de equipa que se desenvolve entre vocês e os outros ciclos?

Penso que é uma questão de formação de todas nós... quando tiramos o curso, já foi há muito tempo, não fomos educadas no sentido de trabalhar em equipa,/E33 ~~pode, extraordinariamente ter acontecido e cada uma...~~ as professoras do 1.º ciclo acham que são do 1.º ciclo e pronto e nós, menos um bocadinho mas trabalhamos muito só para o nosso umbigo, como se costuma dizer. Acho que efetivamente é uma questão de formação e tem custado e acho que está muito melhor.../E34 a gente já fizemos coisas em conjunto, como o ano passado fomos lá contar uma história, fomos ver como era a escola do 1.º ciclo para os meninos que entram se familiarizarem com os espaços e isso tudo, já é uma conquista, para mim e...acho que para elas também, pois não estávamos habituadas a fazer esse estilo de articulação.../E35 e espero que as pessoas mais novas já não façam isso.../E36

Considera então, que é útil essa articulação?

Eu acho que sim, que é sempre útil a articulação./E37

Pensa que trazia alguns benefícios se pudesse ser mais frequente? Pode dar-me exemplos?

Acho que sim! A nível da...mais... das professoras do 1.º ciclo perceberem como é que nós fazemos no pré-escolar... porque ainda há muito a ideia de que no pré-escolar nós não fazemos nada e não é assim... acho que seria de todo útil nós articularmos mais, para elas perceberem melhor o nosso trabalho e nós percebermos o delas./E38

Como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos? Porquê?

Acho sempre que os outros níveis de ensino nos... minorizam... acho sempre que nem sequer sabem...muitos nem fazem ideia do que é que se faz no ensino pré-escolar. E acho que é uma pena... como é que funciona, o que trabalhamos com as crianças... ainda há muito aquela ideia de que, como não há currículo...não é currículo, é programa...que nós não fazemos nada./^{E39}

Que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

Seria esse mesmo, cada um conhecer o que os outros fazem...conhecer melhor o que cada um faz. Eu também não sei muito bem o que é que se faz no 2.º ciclo, por exemplo. No 1.º ciclo tenho uma ideia, no 2.º...já não faço assim bem ideia do que eles trabalham... como é que é, como é que se deve fazer./^{E40}

E a nível organizativo, como é que poderia funcionar essa articulação de forma a haver mais trabalho de equipa?

Pois... isso eu já não sei...poderia haver mais reuniões entre departamentos.../^{E41} mas eu depois... isso na prática não sei como se conseguiria fazer... reunir os departamentos todos...não sei... fazer equipas que depois transmitissem ao resto do pessoal docente... não faço ideia, mas não sei se seria viável! Achava que era ótimo...mas não sei se é viável./^{E42}

Ok, terminámos. Muito obrigada!

2.ª Parte

Data da entrevista: 10-janeiro-2013

Duração: 13 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

São crianças de um nível sociocultural médio-baixo./^{E43} Não posso falar muito, muito ao nível do agrupamento porque só conheço as crianças do pré-escolar.../^{E44} mas são crianças que quanto mais a sua faixa etária é maior mais difícil se torna lidar com elas. Por exemplo, no agrupamento é chamada a polícia muitas vezes./^{E45} Mas não tenho muita ideia.../^{E46}

Num âmbito mais restrito, como descreveria o seu grupo de alunos?

É um bom grupo. Eu tenho um grupo muito equilibrado, tenho dez rapazes e dez raparigas e é constituído na sua maioria por crianças de cinco/seis anos, algumas de quatro./^{E47} Têm alguma dificuldade mais específica a nível da linguagem, de perceber e de comunicar.../^{E48} e também a nível de concentração, distraem-se muito./^{E48} Mas na sua maioria, é um grupo muito bom de trabalhar./^{E49}

E ao nível das características individuais de cada criança?

Tenho várias crianças de origem africana e de origem paquistanesa, mas é uma minoria./^{E50} Uma dessas crianças não sabe falar português, está a aprender.../^{E51} isso é um entrave para a aprendizagem dela...penso que sim...embora nesta faixa etária eles aprendam depressa, também demora o seu tempo./^{E52}

Sendo um grupo heterogêneo que aspetos positivos e negativos vê nessa heterogeneidade?

Positivos, uma pessoa pode sempre ensinar as tradições de um país e de outro, pode-se trabalhar tanta coisa com a diversidade cultural, não é?/^{E53} Negativo, se calhar é isto mesmo da comunicação, é mais afetada e pronto!/^{E54} Mas até é positivo, serem de origens diferentes, acho que a maioria das coisas são positivas, embora pronto, quando não sabem falar português é mais complicado, não é?! Mas aprendem.../^{E55}

Pensa que a grande diversidade dos seus alunos influencia de alguma forma as dinâmicas entre as crianças na sala de aula?

Eu não noto. Eles não se afastam deste ou daquele por ter esta ou aquela característica, antes pelo contrário, acho que eles têm muita tendência de ajudar e de dizer, “Olha, ela já consegue dizer isto!”, ou “Ele já sabe fazer aquilo!”, não tenho a sensação de que sejam postos de lado, não.../^{E56} Eu acho que a diversidade atualmente já faz tanto parte do dia a dia que já deixou... eu lembro-me que dantes os miúdos falavam muito...havia mais, não sei se é racismo que se chamava... mas acho que agora já é tanta a diversidade que eles já convivem com isso tão naturalmente que acho que é uma coisa...que é normal. Já pouco se houve dizer “...porque ele é preto!” ou porque ele é isto ou aquilo, até com os miúdos deficientes acho que as crianças nisso hoje em dia estão muito melhor do que há alguns anos atrás./^{E57}

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema?

Acho que tem mesmo que ser, se cada vez mais há diversidade e diversidade cultural, nós temos que ter uma pedagogia diversificada, não é?/^{E58} Pronto, é como eu digo, temos que trabalhar com o todo mas pensar sempre naqueles que podem estar menos a par daquilo que se faz no nosso país, mesmo a nível de desenvolvimento, acho que sim, faz todo o sentido que exista essa pedagogia./^{E59}

De que forma tenta na sua prática desenvolver este tipo de pedagogia na sua sala?

Tento, de todas as formas, tento! Tento nunca descriminar ninguém e mesmo, por exemplo na altura do Natal tento não... antes fazia-se o presépio por exemplo...eu, hoje em dia seria incapaz de fazer o presépio porque acho que há crianças muçulmanas, há crianças católicas, há crianças que não praticam nada, portanto acho que deixou de fazer todo o sentido, embora também ache que estamos neste país e temos que ensinar as crianças que não são deste país, algumas tradições, mas há coisas que eu acho que deixaram de fazer sentido./^{E60}

Falou-me há pouco que pelo menos uma criança não fala português. Isso é uma questão que a preocupa? Leva em consideração esse fator aquando do planeamento das atividades letivas?

Sim, claro! Penso nisso e tento com a criança sozinha ver o que é que ela percebeu, o que é que ela não percebeu. Embora explique primeiro as atividades em grande grupo depois tenho a preocupação de estar a trabalhar aquilo que planeei de forma mais individual com aquela criança./^{E61}

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

Não sabia./^{E62}

Sabe do que se trata?

~~Bem...Hum...~~

Trata-se de uma iniciativa promovida pelo ACIDI e pela DGE que pretende avaliar e galardoar as escolas em relação às suas dinâmicas de educação intercultural. Apesar de não ter conhecer em específico das características desta iniciativa, como vê o envolvimento do agrupamento em iniciativas deste género?

Eu acho que é bom, faz sentido, havendo crianças de tantos países acho que é útil./^{E63} ~~Espera-se é que seja bem feito, não é?!?~~

Como é que pensa que seria “bem feito”?

Pois, espero que seja uma forma de chamarem os pais à escola, por exemplo nas alturas do Carnaval, sei lá... chamar os pais por exemplo... aqueles pais indianos que fazem desenhos nas mãos em vez de ser sempre a máscara... chamar outros pais de outros sítios para ensinar as tradições dos países deles. É um exemplo!/^{E64} Mas acho que sim, que é pertinente. Espera-se é que se faça, não é./^{E65}

E que objetivos pensa que se podem tentar atingir com este tipo de envolvimento?

O objetivo principal é que se sintam integradas numa escola inclusa, em que são todos incluídos não é? Penso eu que seja./^{E66}

Como considera que se pode definir educação intercultural?

~~Como a defino?~~ É fazer com que todas as crianças se sintam bem dentro da escola e que sintam que a escola é para todas e para cada uma. Chamando pais de várias nacionalidades à sala, contar histórias tradicionais do seu país, partilhando tradições e conhecimentos. Trata-se da vivência de partilhas, no fundo./^{E67}

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnico-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.

Acho que deve ser imparcial, acho que se deve preocupar em saber como vive cada criança, os costumes, os hábitos e sempre no sentido de que ela não se sinta excluída e se sinta parte do grupo./^{E68}

E essas atitudes do educador, pensa que têm repercussões mais tarde na vida das crianças e na pessoa que elas virão a ser?

Acho que sim, a todos os níveis, afetivo, a nível social... é positivo a pessoa sentir-se bem e sentir-se parte integrante. Só pode ser positivo./^{E69}

Muito obrigada.

Protocolo da entrevista Edu F

1.ª Parte

Data da entrevista: 6-dezembro-2012

Duração: 28 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Peça-lhe que me descreva o trabalho desenvolvido no DCEP?

Eu acho que este ano o departamento já deve estar a funcionar melhor, talvez...Já começa a haver intenções de trabalho que nos outros anos não havia, não é?/^{F1}

Hum...reunimos uma vez por mês...em princípio reunimos uma vez por mês,/^{F2} mas sempre que é preciso, sempre que aparecem dúvidas ou qualquer proposta ou coisas que vão saindo e que seja preciso analisar marca-se reuniões para ver se em conjunto conseguimos tomar medidas para organizar trabalho./^{F3} A nível de organização, estamos este ano agora a mudar a estrutura, acho eu...portanto, a elaborar instrumentos conjuntos, como seja a avaliação do final do período, ou a avaliação dos períodos com os pais, fazer um documento, um guião em que todas seguimos mais ou menos a mesma orientação na apresentação aos pais dos trabalhos que fizemos./^{F4} ~~Que é que é mais?~~ Hum...estamos a pensar rever as fichas de avaliação das crianças, tarefa também a nível de departamento, são propostas que a coordenadora fez no início do ano e agora com a mudança do departamento, a coordenadora quando tomou poder pediu para nós darmos ideias sobre o que devíamos de fazer ao longo do ano, portanto, e nós pedimos para rever as coisas que estão em dúvida porque não estavam a correr muito bem, para vermos isso e debatermos em conjunto nas reuniões e para elaborar os instrumentos em conjunto também./^{F5}

Normalmente, quem costuma marcar as reuniões? Parte sempre da coordenadora ou se alguma de vocês sentir necessidade marca para poderem falar?

É por iniciativa da coordenadora...da coordenadora e se, alguma de nós achar que é necessário reunir é extremamente aberto, fala com a coordenadora e...mas normalmente é dela que parte, é ela que convoca e que marca./^{F6}

Já me disse que trabalham muito, em departamento de assuntos organizacionais e instrumentais. Para além desses assuntos há momentos de partilha de experiências e dificuldades, de sugestões e de tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

Acho que sim....sim. Qualquer uma que tenha problemas e que queira expor.../^{F7} Os problemas da organização dos JI é um tema que se debate imenso, todas nós sabemos os problemas que existe em cada um, falamos sobre isso./^{F8} Tentamos apoiar-nos, tentamos tomar medidas, em conjunto, que nos possam ajudar a resolver os problemas./^{F9}

Penso que sim, há muita abertura e esses momentos acontecem, sim. Quando temos algum problema ou precisamos de uma opinião ou ideia, falamos, sim. E vai acontecendo cada vez mais, este ano, com a nova coordenadora./^{F10} Ela já foi coordenadora há uns anos e realmente foi alguém que mudou a estrutura deste grupo, porque andávamos todas um bocadinho à deriva e ela obrigou-nos a pensar, obrigou-nos a...deu-nos muito trabalho, mas acho que também teve frutos, o trabalho que ela nos deu, deu muitos frutos. E tenho esperança de que agora, com ela de novo na coordenação, as coisas voltem ao mesmo./^{F11} Estamos bem agora com ela, pode-nos ajudar, se tivermos aflitas ela ajuda, dá-nos sempre a mão. Faz o grupo pensar, faz o grupo refletir, obriga-nos a pensar, e isso é muito bom./^{F12}

É melhor trabalhar assim?

É, dá mais trabalho, mas é melhor. Sente-se apoio, sente-se que há uma estrutura por trás que pode ajudar quando temos dificuldades./^{F13}

São suficientes, as reuniões que têm, para tudo isso?

Às vezes não... às vezes são tantas as coisas para tratar que temos que marcar outras a seguir porque não se conseguiu tratar tudo o que era preciso numa./^{F14}

E as pessoas aceitam bem, ter que desdobrar as reuniões para tratar tudo?

Que remédio?!? Aceitam, claro que aceitam! Não é que remédio... mas as coisas estão para fazer têm que ser feitas, comprometemo-nos a fazer, então temos que as fazer, não é? Não é que me apeteça muito...mas se for preciso...tem que se fazer./^{F15}

Para além das reuniões de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha, ao debate, ao desabafo, troca de ideias?...

Não, isso não existe muito... se nos encontrarmos somos capazes de falar...se nos encontrarmos...podemos nos encontrar para tratar de qualquer assunto, mesmo que não seja mesmo de departamento... agora, é assim... existe a ligação...assim, se nos encontramos aproveitamos para falar de uma coisa ou outra, agora encontrar-nos propositadamente para isso...não! Agora se nos encontramos, estamos e falamos sobre esses aspetos... agora intencionalmente, não há momentos combinados propositadamente para isso... não!/^{F16}

A nível de estabelecimento é que sim...reunimos sempre que for preciso, sempre que sentimos necessidade. Temos tido imensa necessidade este ano, de nos reunirmos e de nos acertarmos./^{F17}
~~porque não...~~ eu estou a estranhar imenso por que estava habituada com esta estrutura de duas salas, todo o trabalho era feito em equipa 100% e este ano eu estou a estranhar imenso.../^{F18} a estrutura da escola não ajuda minimamente em nada, enquanto nestas duas salas tens a sala aberta e ligada... nestes dias de chuva, nestes dias de frio ficas fechada na sala, porque não...e depois não conseguimos nos juntar muito facilmente agora com quatro salas... o que fazíamos de partilhar tudo, de partilhar as festas, e... este ano não.../^{F19} já estava a dizer... sinto-me completamente... não desamparada, mas completamente triste porque acabo por ter... então ali à frente... qualquer coisa que seja preciso... tá frio, frio, frio...precisamos de ir à rua... mas não vais... a estrutura da escola, em si...não ajuda nada!/^{F20}

Trabalhávamos muito mais em conjunto antes.../^{F21} Se bem que agora, no início do ano, ainda andamos todas à deriva...não é bem à deriva, porque cada uma vai fazendo na sua sala...e para mim... não é assim que eu gosto que funcione um JI, gosto quando está tudo no mesmo, quando está tudo envolvido./^{F22} Está a ser muito difícil pela estrutura do JI, não é a nível pessoal... Acho que somos todas diferentes, mas a nível de equipa funcionamos, todas têm ideias e avançamos./^{F23} A estrutura do JI não deixa que aconteça essa ligação tão forte entre todas... Devia ser permanente, do dia a dia, percebe?/^{F24}

Que benefícios é que pensa que traz trabalhar mais em equipa do que isoladamente?

Ah, eu acho que *traz* todos os benefícios! Na tua formação, na tua prática, no convívio com as crianças, no desenvolvimento deles.../F25 o JI é uma estrutura só e única... e aquilo que está a acontecer é que é, sala, sala, sala...para mim isso não é positivo./F26

Agora também já falei com as colegas, até no departamento, sinto que não estou a fazer um trabalho como ambicionei, nunca!.../F27 Bom... chegamos à conclusão que realmente o que está a dificultar é a estrutura do JI, não é por falta de vontade nossa./F28 Por exemplo, de vez enquanto eu pego nos meus e entro pela porta da sala da colega a dentro: “olha, hoje vamos para a sala ao lado ouvir uma estória!” ela está à espera, eu entro e vou. Com as outras colegas da escola é a mesma coisa...para não estar sempre isolada na minha sala, não é?/F29 Eu sinto imensa necessidade disso, sinto imensa necessidade de conviver e fazer trabalhos em conjunto com os outros, criar momentos de estarmos todos juntos e desenvolvermos atividades./F30 Tanto que propusemos no início do ano, mas ainda não começamos e nem agora se falou, a questão de começar a desenvolver projetos com os alunos, temas que eles gostassem de abordar e depois temos que fazer, obrigatoriamente, a apresentação às outras salas. Fiz isso o ano passado com a colega que já cá estava e foi muito positivo... e acho que a nível das quatro salas ia ser muito positivo, não é?/F31 Mas eu acho que andamos todas muito sobrecarregadas com coisas e que às vezes não conseguimos estruturar-nos e organizar-nos tão bem.../F32

Que coisas, pode dar um exemplo?

Que coisas...olha, eu, por exemplo, como coordenadora do estabelecimento, vejo-me aflita para estar ali na sala porque sou o dia todo solicitada para resolver coisas que não é nada daquilo que eu quero! Resolver coisas do JI que eu não quero, eu quero é estar com os miúdos na sala./F33 Coisas de organização... mas que chatice, porquê? Aquilo de nós termos os não-letivos separadas, as educadoras. Porque temos o quê juntas? A hora de almoço, o almoço, passamos almoços a tentar organizar as coisas, as ideias que temos, estruturarmos, dividir as tarefas entre umas e outras, porque há imensas coisas para fazer.../F34 e eu, no duplicado da estrutura...foi horrível, pois aumentou muito a estrutura, é muito maior, muito mais confusão...eu não consigo explicar o que está a falhar aqui, mas há coisas que sinto que não... está tanto por organizar... eu não paro de organizar, mas tenho que estar sempre a organizar.../F35 no início do ano nós combinámos e estruturámos um monte de coisas, mas depois a escola abriu e com 2 salas novas... ao fim de três dias a gente disse assim: “Não, não pode ser...” estamos sempre a acertar, temos sempre coisas para acertar./F36 O tempo nunca chega para tudo... são visitas a organizar, são pais para atender...o tempo que estamos juntas nunca chega./F37

E essa organização é feita em equipa, pelas quatro?

Ah, eu tento que seja pelas quatro, quer dizer, acho que...há uma coisa que eu não quero é que seja um estabelecimento que alguém manda e que vá para a frente sozinho. Por mim não! Eu tento que seja sempre em conjunto./^{F38}

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, já falámos no contexto de JI, mas no âmbito de todo o departamento. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

Em relação ao trabalho de departamento? Olha, para já é muito difícil juntar todo o grupo. Há sempre alguém que dá o passo de começar a organizar as coisas e depois é que é apresentado às outras e depois é analisado e é visto, as outras depois dão os seus pareceres e avaliam e ajustam-se./^{F39} E aí, digo que também é culpa minha pois acho que elas têm muito mais conhecimentos do que eu, acho que sou muito “cabeça no ar” em muita coisa, em nível de legislação e.../^{F40} a Edu J e a Edu H (a coordenadora) são pessoas que têm muito conhecimento em termos de legislação, têm as cabeças muito arrumadas... em especial a coordenadora, faz um discernimento das coisas muito facilmente e portanto, ajuda a nível de trabalho, claro que ajudo no que for preciso, mas há sempre alguém que é o caso dela, que toma o primeiro passo, se for preciso sozinha./^{F41} Mas a coordenadora tenta sempre que seja sempre em conjunto e pede ajuda. A Edu H, não faz um trabalho sozinha, ela não toma a decisão de fazer uma coisa sozinha e “É isto!”, não... ela diz sempre “É preciso fazer, preciso de ajuda, quem é que pode ajudar para fazer isto e isto.”/^{F42} Agora juntar todas, são horas que se está a discutir, já se sabe...não vai para a frente nem anda para trás. Ela divide tarefas, cada um faz o seu trabalho e depois é avaliado por todas, ideias de todas.../^{F43}

E funciona bem assim, poderia ser melhor? Qual a sua opinião?

Não sei se poderia ser melhor ou não...o que eu acho é que quando se mete toda a gente a estruturar e a organizar tudo, acho que fica muito mais complicado, mais confuso./^{F44}

E no que se refere à direção? A direção aprova o vosso modo de trabalhar, aprecia o facto de estarem mais em equipa?

Eu acho que devia ir perguntar à direção o que anda a fazer, porque eu não percebo. Porque eu acho que quando as equipas estão a funcionar a direção destrói as equipas./^{F45} Acho que a direção tem uma má imagem das educadoras, acho que não respeita minimamente as educadoras e mete-me confusão como é que a diretora, que é uma educadora, hum...não defende a sua

classe./^{F46} Para ela, nós somos quem não faz nada, quem não trabalha e...fica furiosa quando recebe as nossas cartas a sugerir alguma coisa, para melhor funcionamento das coisas a direção nem considera./^{F47}

Como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e eventualmente informais do DCEP?

Acho que as reuniões são positivas e necessárias existir. Acho que estão a ficar bem estruturadas, muito mais orientadas, com objetivos para a tingir, vamos até ao fim das coisas./^{F48}

Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

Isso agora é que eu não sei...como devia ser?/^{F49} Bem.. tem que haver uma estrutura comum a todas. Deviam ser todas pessoas que soubessem muito bem o que é que é preciso fazer, interessadas./^{F50} Se bem que... as pessoas são interessadas e não anda aqui ninguém a passear.../^{F51}

Falamos pouco do modo de trabalhar de cada uma, devíamos falar mais, mais troca de ideias de funcionamentos e de projetos, isso faz-se muito pouco.../^{F52} cada uma faz nas suas escolas e pronto, divulgam pouco ao grupo o que é que fazem, e isso é importante./^{F53}

Deviam haver mais encontros, mais informais...podem-se criar de encontros informais muito mais agradáveis./^{F54} Devia ser uma estrutura de apoio ainda maior entre nós./^{F55}

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Eu acho que não faz nenhum! Acho que a nível de departamento acho que não há ligação com os outros departamentos, acho eu. É inexistente.../^{F56} Se houver, será individualmente entre escolas... por exemplo, nós temos que ter algum envolvimento com a escola do 1.º ciclo aqui próxima ou qualquer coisa. Ou seja, somos nós enquanto estabelecimento que vamos ter com eles, ou vice-versa, não é a nível de departamento./^{F57}

E que fatores é que considera que estão a condicionar o desenvolvimento de trabalho de equipa entre departamentos?

Se calhar pode ser culpa nossa... das educadoras...do pré-escolar...porque não? Ou será do agrupamento, da direção... não há ligação.../F⁵⁸ Com que outros departamentos é que nós poderíamos estar? Com os outros departamentos da escola do 2.º e 3.º ciclo?... Sei lá, pode ser falta de interesse de todos... se nós disséssemos que queríamos muito trabalhar com o departamento X daríamos o passo para estar...não estou a ver...não./F⁵⁹

Se existisse, de que modo pensa que este trabalho deveria ser desenvolvido?

Através do desenvolvimento de projetos, atividades... agora, para mim não aquelas coisas... mas, sim, também com algumas reuniões também para transmitir conhecimentos, também seria necessário haver reuniões... algumas de articulação formal e desenvolver projetos e atividades de forma mais informal, não é?/F⁶⁰

Que benefícios pensa que esse trabalho de articulação, de equipa entre departamentos poderia trazer?

Eu acho que tudo o que uma pessoa pode ensinar aos outros é sempre benéfico, portanto...Qualquer um tem sempre alguma coisa para ensinar a alguém...é benéfico para os alunos e é benéfico para nós, estamos sempre a aprender./F⁶¹

Como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos?

Mal, é mal visto!!/F⁶²

Porquê?

Porque não conhecem, porque acho que eles não têm conhecimento do que é que se faz no ensino pré-escolar. Nem os professores do 1.º ciclo, nem os outros departamentos têm conhecimento do que é que a gente faz./F⁶³ Eu quando estive no CP, estive três anos ou quatro, fiz-me de convidar os vários departamentos para virem visitar o JI, virem passar uma manhã, um dia, o que quisessem, para verem o trabalho, porque quando chegam as coisas do pré-escolar no pedagógico é sempre aquela coisa de “Não há nada para discutir, não há nada para fazer.” Fiz-me de convidar para virem ver o que é que aqui se faz...nunca consegui! Não demonstram grande interesse... “Ah, eu vou, eu vou!” mas depois na prática, não deu.../F⁶⁴

Por último: que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

Eeeee... não sei... não sei!!/^{F65}

Valores, princípios?...

Não sei... Não!/^{F66}

Agradeço a disponibilidade e colaboração!

2.ª Parte

Data da entrevista: 10-janeiro-2013

Duração: 21 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

São tão diversificados...de tantas culturas tão diferentes!...acho que é das zonas onde já trabalhei que têm maior variedade cultural, as origens das famílias. Muçulmanos, há imensos!/^{F67} A nível sociocultural...a económico também... mas não considero tanto.../^{F68}

Pensa que toda essa diversidade étnica e cultural interfere de algum modo no relacionamento entre alunos? Pensa que têm alguma influência?

Acho que sim, acho que influencia, noto isso na minha sala. Acho que eles, para já, no relacionamento uns com os outros procuram muito mais as crianças que têm afinidades com eles, os mesmos princípios.^{F69} Por outro lado está o vocabulário e a linguagem, eles falam uma linguagem que os outros não percebem, por isso isolam-se logo aí...^{F70} a nível de estar e de brincadeira, acho que também se puxam mais uns aos outros... mas acho que isso é assim em qualquer lugar e com qualquer cultura...se apanharmos dois miúdos chineses eles vão brincar mais os dois do que com os outros, em princípio...^{F71}

Sim, e nesse âmbito mais restrito, como descreveria o seu grupo de alunos?

Tenho várias diversidades, mas onde eu noto que há maior...pronto, tenho de Cabo Verde, tenho do Paquistão, de Moçambique, da Roménia...^{F72} noto que os de origem muçulmana isolam-se mais em relação aos outros. Os outros brincam mais com qualquer outra criança...os muçulmanos, não...^{F73} acho que o problema está na linguagem...por exemplo, tenho dois paquistaneses que não falam português...portanto eles têm que se agarrar um ao outro. Também tenho outra criança que não é do Paquistão mas também é muçulmana mas eles também vão brincar muito com ela, porque eles entendem-se a nível a linguagem...^{F74}

Ao nível das práticas na sala de aula, essa questão a linguagem...

É complicada! Porque eles... eles entendem o que eu lhes digo, falo calmamente, vou explicando, introduzo vocabulário português, eles entendem mas depois o falar...ou são inseguros...ou...falam muito pouco...^{F75}

E pensa que isso pode influenciar as aprendizagens?

Acho que... tenho que lhes dar muito mais atenção, tenho que ter atenção quando estou a falar para o grupo, pois o grupo normalmente percebeu...mas eles acabam por não perceber se falar assim só para o grupo, tenho que pegar neles depois e falar só com eles e explicar o que é pedido ou o que estamos a fazer... só por si eles não conseguem apanhar ainda...^{F76} eu tenho imensos casos de miúdos com dificuldades de português, muitos...tenho uma menina que veio da...Mauritânia... bem, só falam inglês em casa, só inglês, mais nada. Quando entrou aqui nem uma palavra de português dizia... e o romeno também...^{F77}

Sendo um grupo heterogéneo que aspetos positivos e negativos vê nessa heterogeneidade?

Eu acho que é positivo para todos ter diferenças de culturas, para já porque conseguimos perceber o modo de estar de cada um e conseguimos transmitir e aprofundar e que todos venham a conhecer outros modos de vida e maneiras de estar diferentes, acho que é um aspeto bastante positivo para todos, vai enriquecer os conhecimentos de qualquer um deles./^{F78}

Negativos... acho que não vejo grandes aspetos negativos em ter...diversidade...não!/^{F79} Acho que é saudável até diversidade./^{F80}

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema?

~~Pedagogia diferenciada? Explica-me lá?~~ Diversificada e focalizada em cada um...não? Eu acho que tem que haver uma pedagogia diferenciada conforme cada criança...conforme o caso de cada criança./^{F81} ~~Porque por muito que eu...~~ há coisas que têm que ser comuns a todos mas nem todos conseguimos que adquiram conhecimentos e façam as aprendizagens se for transmitido igualmente para todos...pronto...tenho que dar atenção a caso que exijam mais./^{F82}

E aquando da preparação e planificação das atividades essa é uma questão que leva em consideração?

Não. O interesse é que...é levá-los a fazer o mesmo do que os outros, agora posso depois lhes dar mais atenção...para os ajudar ou para tentar que eles entendam o que é que está a ser feito, mas não...não tenho diferença nisso./^{F83} Posso é, por vezes, arranjar atividades que vá promover mais, ou dar a conhecer a cultura deles...pronto...isso é outra coisa.../^{F84}

Mas...acho que sim, porque por exemplo, ~~eu não consigo...~~ há crianças que correspondem muito mais facilmente àquilo que lhes é solicitado e outras que não... tens que fazer uma abordagem diferente, tens que tentar cativá-los de outra maneira para ver se conseguem acompanhar ou não./^{F85} Tanto a diferença de idades como a diferença das culturas, tudo isso tem imensa influência... tem que se estabelecer estratégias alternativas que beneficiem a criança. Por exemplo, se vemos que eles não estão a perceber o que estamos a fazer, que não estão a

corresponder àquilo que planeamos ou que estamos a planear fazer, temos que tentar arranjar maneira para eles chegarem lá./^{F86}

Pode dar-me um exemplo?

Por exemplo, a estória de serem o responsável da sala, que é uma coisa que, na maioria do grupo todo está compreendido...no entanto, para as crianças mais novas ou de outras culturas, apesar de todos os dias lhes ser explicado quando é os dias deles, a explicação tem que ser completamente diferente, quase que temos que voltar atrás, explicar o que é que tudo aquilo é...para tentar que eles façam exatamente aquilo que os outros fazem... a maneira de levar a que eles façam aquilo tem que ter uma atenção e um modo de falar diferente dos outros./^{F87}

E pensa que a diversidade do grupo tem influência nas dinâmicas que acabam por ocorrer dentro da sala?

Acho que sim. ~~Porque às vezes tu podes...~~ porque o facto de teres que disponibilizar mais atenção para que eles consigam fazer o que o resto do grupo faz... está a tirar um pouco um bocado de tempo àquilo que era o desenvolvimento do trabalho todo junto do grupo... porque temos que nos dedicar... temos que largar os outros e ajudar só aqueles... acho que aí tem influência.../^{F88}

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

Não faço ideia! Sou capaz de ter recebido, não digo que não recebi...sou capaz de ter recebido e acho que vi isso no início do ano...mas não...acho que não liguei, porque este início do ano tem sido muito complicado. Eu não lhe liguei nenhuma./^{F89}

Trata-se de uma iniciativa do ACIDI com a DGE, a fim de avaliar e galardoar as escolas que sendo diversas culturalmente, promovem dinâmicas de educação intercultural...Como vê o envolvimento do agrupamento em iniciativas deste género, que promovam a educação para a interculturalidade?

Acho que sim, é positivo. Eu acho que faz parte da formação de qualquer um, será uma coisa que todos nós devemos desenvolver./^{F90}

Que benefícios é que pensa que o envolvimento neste tipo de iniciativas pode trazer?

Benefícios...São benefícios para a formação de todos, tanto professores como alunos./^{F91} Eu penso que tentar perceber o que se passa, por exemplo numa casa, onde são de uma cultura diferente da minha, é importante até para eu tentar entender o que é que se passa. Por exemplo, agora no Natal tentamos saber como era vivido em casa de cada um...e há aqueles que não têm o Natal, e o porquê de não ser vivido e então qual a festa que eles têm na família deles sem ser o Natal...é importante saber que nem todas as casas funcionam da mesma maneira, que nem a vida de todos são iguais./^{F92} Acho que é importante para eles, crianças, como formação e para nós também, para conhecermos não só os nossos alunos mas também realidades completamente diferentes das nossas. Por vezes, chega por exemplo uma criança e não a percebemos...está habituada a andar na rua e a correr, vêm de um país completamente diferente do nosso, aterram aqui e agora? Ficar sentado, portar-se bem...não é? Não conhecemos os passados, as histórias, os modos de vida, que são completamente diferentes...e aquilo que para nós é correto, ou incorreto... é correto nas casas deles. Acho que é importante, toda a gente fica a ganhar em conhecer os modos de vida dos outros, das outras culturas./^{F93}

Que objetivos pensa que se pretende atingir?

O conhecimento de outras culturas, não sei...práticas de vida. Começarmos a entender que nem todos são como tu ou como eu e tentar respeitar isso./^{F94}

Como é que entende o conceito de educação intercultural?

Eu acho que é tentar conhecer as realidades, as vidas e os modos de vida de cada um. E não é dizer que aquele é que é bom e aquele é que é mau e assim, o que se deve fazer ou não se deve fazer. ~~Eu acho que através dos conhecimentos só é que é possível.~~ Por isso é tentar transmitir conhecimentos e aprender a viver no seu modo de vida e respeitar o dos outros./^{F95} ~~Para mim...~~

E dentro da sua sala de aula, de que modo tenta promover essa educação intercultural?

Tento promover... quando sei que a nível de muçulmanos...desde a alimentação que eles têm...falar com as crianças sobre a alimentação deles que é diferente, as festas que eles fazem, tentar entender e tentar explicar a todos, os modos de viver, as rotinas, ouvir de acontecimentos que se passam nas casas deles... não estou a falar só de muçulmanos... porque por exemplo, os romenos também... tentar saber características das vidas de cada um e tentar explicar às outras

crianças, ou tentar que eles expliquem às outras crianças os seus modos de vida e de regras e de estar, que são completamente diferentes./^{F96}

Há aqueles que têm a casa só para eles e depois há aqueles que têm a casa cheia de gente porque vêm de Cabo Verde ou isso e têm sempre montes de gente em casa...são culturas diferentes e é a maneira de eles viverem, temos que dar a conhecer!/^{F97}

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnico-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.

Aproveitar as oportunidades de explorar essas diferenças e divulgá-las entre todos. A fim de eles ganharem conhecimentos./^{F98}

Pensa que isso tem repercussões mais tarde, na maneira de ser da criança?

Sim. Tenho esperanças que eles aprendam a viver com respeito pelos outros. Acho que para mim esse é dos principais objetivos./^{F99}

Muito obrigada!

Protocolo da entrevista Edu G

1.ª Parte

Data da entrevista: 10-dezembro-2012

Duração: 39 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... descreva-me o trabalho desenvolvido no DCEP.

No DCEP nós reunimos todos os meses, uma vez por mês, mas conforme o que há para resolver.../G¹ ah...tratamos de assuntos que são trazidos muitas vezes do CP e que temos que tratar depois todas em conjunto, todas as educadoras têm que tratar disso...e também casos pontuais que hajam nos JI, casos de dificuldades, a...sei lá, com as AAAF, com...com a nossa prática do dia a dia. Aí, são debatidos e depois...chega-se a uma decisão. Caso se consiga chegar, não é?/G²

Normalmente, a coordenadora traz os temas a serem desenvolvidos,/G³ por vezes também, já tem acontecido, assuntos aqui do JI, são transportados para a reunião, para se falar, para ver o que é que se acha... porque depois há pontos comuns que poderão ser utilizados também nos outros JI./G⁴ Acontece às vezes também, dividirmo-nos em pequenos grupos para trabalharmos, nalgum documento, por exemplo./G⁵

Pode dar-me um exemplo, de coisas que costumem fazer e debater em conjunto?

~~Por~~ fizemos documentos, procedimentos, registos de avaliação, por exemplo...tudo isso é feito em conjunto e depois todas nós aplicamos nos diversos JI, por exemplo./G⁶

E nessas reuniões formais existem momentos de partilha e debate das vossas coisas mais individuais, que acontecem nas vossas salas, dificuldades, ideias, questões relacionadas com os pais dos vossos meninos?...

Sim...se houver.../G7

É comum vocês terem nessas reuniões momentos de debate e partilha?

Sim, há determinados assuntos que pode acontecer. O que não quer dizer que aconteça sempre, não é? Mas há essa possibilidade e às vezes acontece./G8

E sente que esses momentos são necessários e importantes?

Claro, claro! Até porque apesar dos JI estarem todos no mesmo Concelho, na mesma povoação, mas as realidades de cada um são diferentes e portanto, é bom haver essa partilha de experiências e de coisas que aconteçam num lado, para saber se realmente também acontecem no outro. Pronto, essa troca é importante./G9

Considera que os momentos que estão reunidas são suficientes para tratar todos os assuntos e debater todas as questões com que se deparam do dia a dia?

Bem, sempre que não são suficientes marca-se uma extraordinária, há essa possibilidade também. Por exemplo, este ano já houve reuniões extraordinárias. O ano passado...hum...houve muito menos reuniões.../G10 Portanto, isso é conforme o que há para tratar, porque há coisas que não ficam definidas logo na reunião... também não nos podemos alongar, porque só começamos as reuniões às três e meia e às cinco e meia / seis horas termina.../G11 ~~e depois~~ há casos em que é preciso... sei lá... surge qualquer coisa do agrupamento e não só, e há necessidade de nos juntarmos todas, aí surge uma reunião extraordinária./G12

E a iniciativa de marcar uma reunião parte, normalmente de quem?

Pode partir da coordenadora, pode partir de...uma vez, por exemplo, a coordenadora deste estabelecimento já pediu uma reunião para tratar de assuntos de... até de leis e ... é conforme./G13

Para além das reuniões formais de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha de experiências e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

Sim, nessas reuniões extraordinárias isso acontece. Essas são mais para esse género de coisas. Tirando isso... não, não me lembro de haver outros momentos... poderá acontecer... mas não me lembro./^{G14}

E assim em grupos mais pequenos, mais restritos, por exemplo, isso acontece?

Sim, sim! No estabelecimento, normalmente, à hora do recreio, quando estamos lá fora com os meninos. Para combinar determinadas coisas que poderá ser para fazer... por exemplo agora em relação ao Natal!.../^{G15} Mas isso também é quase tudo decisões feitas nas reuniões, decidimos isso tudo nas reuniões de estabelecimento, que acontecem uma vez por mês e sempre que é necessário./^{G16} Às vezes nem é bem reunião...são aqueles contactos... mas...isso é uma coisas que acontece muito frequentemente./^{G17} Até porque acontece qualquer coisa, sei lá... na sala e é preciso resolver e não sei como é que vou fazer e então vamos pedir uma opinião das outras colegas. Há esse à vontade!/^{G18} Aqui no JI fazemos planos em conjunto e depois cada uma coloca em prática. É verdade que é conforme... é conforme a época do ano, há alturas, como agora, que há muito mais partilha, há coisas que eu preciso, que gostava, que não sei como vou fazer e vou ter com as colegas...mas é conforme a época./^{G19}

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

No final do ano letivo, prepara-se em conjunto o PAA do agrupamento e depois há determinadas coisas que são comuns em todo o lado. Estou a falar em departamento.../^{G20} hum...das reuniões de... um exemplo, reuniões de pais, o Carnaval, quando é que nós fazemos, o que é que se faz, e depois cada escola faz também as suas próprias reuniões (quer dizer...nós fazemos. Não posso falar dos outros lugares...), também se faz o PAA, agora já não é de escola, é do agrupamento... mas nós temos assim um plano...para nós nos orientarmos, não é?/^{G21} Depois todos os meses aqui na escola vamos decidir o que vamos fazer para aquele mês, coisas comuns, não é? E depois cada um trabalha à sua maneira e depois no final no ano também em contexto de escola vamos ver o que é que se fez, o que é que não se fez, se correu mal, o que poderíamos melhorar.../^{G22} A nível do departamento também se fala nisso e no final também se

faz a avaliação das coisas que foram feitas, o que correu bem, o que não correu bem, o que se poderia ter feito para.../G23

No que se refere ao delineamento de projetos, construção de materiais...há algum desse trabalho ao nível do departamento?

Não, acho que não... é mais cá, ao nível do estabelecimento. Cá partilhamos muitas ideias e materiais e há interesse em fazê-lo, em trabalhar dessa forma./G24 Ao nível do departamento... não, a disponibilidade também não é muita... mas era capaz de ser bom...acho que sim. Mas as coisas lá são mais trazidas do agrupamento, mais a nível de documentos, de guiões...mais organizativo. Não tanto aquela coisa mais prática, com as crianças, não./G25

Que aspetos positivos e negativos é que vê nesta forma de vocês trabalharem, a nível de departamento?

Ah, que esta forma de trabalhar é positiva. Não vejo negativo nenhum. Não vejo nada de negativo nisto, na troca, na partilha destas experiências todas e de debate. Não vejo nada... para mim, acho que não é nada negativo./G26 Acho que é importante, acho que ficamos mais seguras. Há mais...segurança na nossa atuação, sabemos que não estamos sozinhas. Não nos sentimos tão isoladas, não é? E, portanto...é bom!/G27

Que fatores é que pensa que condicionam que haja um ainda maior trabalho de equipa entre vocês no departamento?

Eu acho que o tempo é tão escasso, tão escasso, que ... que depois o concreto, estar com crianças acabava-se um pouco perder... não sei.../G28

Quanto à direção do agrupamento, como pensa que a direção vê o vosso modo de trabalhar?

A postura da direção é...bem... acho que há uma prepotência muito grande... pronto! Acho que a direção é tão diretiva... tão... mas quanto à forma como nós trabalhamos...não se mete, não têm posição nenhuma./G29

Como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e eventualmente as informais que possam existir, do DCEP?

Bem... é como já disse... penso que é positivo, funcionam bem. É bastante positivo e muito importante./^{G30} Até porque lá, nessas reuniões partilhamos experiências e isso é positivo. As reuniões são sempre feitas nos JI, rotativamente e é bom irmos a outro lado, vermos o que se faz lá...tudo isso é muito importante. Para além do que vamos debater, o local também é muito importante./^{G31}

Agora, se falarmos, não o que acontece, mas no plano do ideal, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

Não sei, nunca pensei sobre isso. Só tendo ideias de outro lado, para saber como funciona melhor noutro lado, não sei.../^{G32} eu acho que este aqui, este ano funciona bem...há anos que não funciona bem, mas este ano funciona muito bem e é um momento, umas horas em que nós estamos a falar, a debater coisas importantes e que também... que há uma troca, eu acho que isto é muito importante.../^{G33} ~~por isso~~, o ideal, não sei se passa por aí ou por outras coisas também... mas precisávamos também de muito mais tempo e o tempo, hum... é hoje uma reunião aqui, outras ali... não sobra tempo para mais nada./^{G34}

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Ah... isso tem a ver com articulação...onde há mais essa articulação é com o 1.º ciclo./^{G35} Nós reunimos nas reuniões trimestrais./^{G36} Há determinados momentos, geralmente é comemorações, da primavera ou do Carnaval, as Janeiras, determinadas comemorações que se fazem em conjunto./^{G37} Mas isso depende de JI para JI. Aqui no agrupamento há um JI onde é mais fácil pois o 1.º ciclo e o JI estão todos metidos na mesma escola...por exemplo, nós deslocamo-nos à escola que está ali em cima, assim como eles também vêm cá. A articulação não é só do pré-escolar para o 1.º ciclo, mas também há vice-versa,/^{G38} em relação aos outros graus de ensino, não há assim muito não... não há articulação./^{G39}

É frequente os elementos do DCEP e os colegas de outros departamentos curriculares reunirem para planearem e desenvolverem atividades?

Não fazemos sempre... hum...há momentos em que se faz...pronto, reuniões são...há sempre trimestrais, são aquelas que já estão marcadas./^{G40} E depois há esses momentos que eu disse, comemorações e isso, e no final do ano há a passagem, nós costumamos ir ao 1.º ciclo com as crianças, estão na sala de aula, estão com os meninos lá da...para saber como é que se está na sala de aula, é diferente e eles gostam muito de ir. E também aqui o ano passado, as crianças de lá vieram aqui, na altura da primavera, fizeram uma plantação, semearam relva, fizeram uns bonecos para os meninos do JI. Já fomos nós também a uma feira que era do trapilho./^{G41} Não é todos os anos a mesma coisa, percebe, é... mas há momentos assim! Não é todos os meses, não é uma coisa que a gente vá sempre, sempre, sempre, mas ocorre, durante o ano ocorrem várias./^{G42}

E que fatores é que considera que levam a que essa articulação não seja mais sistemática?

Bem... poderia haver mais articulação, pode sempre haver mais...não sei que diga.../^{G43} penso que as pessoas, bem, nem toda a gente... não está aberta para isso. Muitas vezes uma pessoa...dentro do mesmo sítio há que esteja mais desperta para o trabalho de equipas do que outras e há quem faça assim um bocado de barreira, não é? E portanto, nós também temos que jogar um bocadinho com isso, não é?/^{G44} Mas, nós articulamos mais com esta escola de 1.º ciclo, por uma questão de proximidade e portanto, também agora, noto que começa a haver...como as pessoas passam mais tempo no mesmo local de trabalho, também já há mais essa abertura, as pessoas já se conhecem./^{G45} Com os outros graus de ensino, hum, não!...É bem mais difícil!.../^{G46}

Nós estamos a falar aqui, mais de articulação entre duas escolas do que entre departamentos como um todo...não é?

Sim, sim, é mais entre escolas. Articulação mais entre escolas: escola – JI./^{G47}

E momentos mais informais, não de planificação mas mais de debate e reflexão entre departamentos, acontece haver?

Ah, só se houver uma formação por exemplo e nos encontremos todas, educadoras e professoras do 1.º ciclo, pode acontecer, assim, nestes momentos, assim informal. Porque de resto não... não acontece./^{G48}

Que razões é que encontra para essa inexistência de momentos de debate e reflexão entre ciclos e entre departamentos?

Bem, isso também depende, nós aqui no pré-escolar, apesar de ser por razões das características pessoais, também há a disponibilidade de tempo, também não há assim tanto tempo para isso, não é?/^{G49} Os calendários escolares também são diferentes, elas também têm horários muito diferentes dos nossos... também interferem um bocadinho nisto./^{G50}

E quanto à direção? Incentiva a articulação entre ciclos?

Incentivar? Não! Eles impõem, eles estão a impor “Tem que ser!”. Mas neste caso, por acaso não interferem.../^{G51} nunca é, “Vamos ver se dá resultado, ou se não dá! É sempre “É assim!!” Não sei se nos outros lados é assim, mas aqui quem manda, é quem manda./^{G52}

E imagine que neste caso, a direção do agrupamento dizia que tinha que haver articulação, com que departamento considera que seria mais importante desenvolver esse trabalho de articulação?

Com o 1.º ciclo, sim! Porque é o mais próximo dos nossos meninos./^{G53}

Que benefícios é que veria no desenvolvimento de trabalho em conjunto mais sistemático com o 1.º ciclo?

Bem, os benefícios é que eles podiam perceber exatamente o que se faz no JI... muitas vezes não sabem... determinadas pessoas, não é?... Outra coisa é... em relação às crianças, os benefícios seriam para que a passagem, como dizer isto?... a integração no 1.º ciclo não seja tão brusca. Levar as coisas mais... porque o trabalho daqui é muito diferente do trabalho de lá! Se era benéfico? Sim, considero que sim./^{G54}

Como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos? Porquê?

Penso que muitas vezes eles pensam que isto é uma brincadeira, que estamos a brincar com as criancinhas... não tanto o 1.º ciclo porque a realidade agora... eles começam a ver as coisas diferentes, não é? Mas nos outros graus de ensino, de 2.º ciclo, de 3.º ciclo... eu acho que eles pensam que isto é... “Tão, não custa nada... estão a brincar...”./^{G55} Penso que poderia haver uma maior valorização...mas para isso era necessária aquela articulação mais frequente, não é? Para que eles percebam o que é, tem que haver...têm que conhecer./^{G56}

Que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

Olha, primeiro estarem abertas para isso, interessadas...porque estando contrariadas não vale a pena./^{G57} Haver troca de experiências, “Fiz isto assim e assim, correu bem, como é que podemos levar estas atividades para outros ciclos?”. Sim, esta troca era bom, era importante./^{G58}

Muito obrigada!

2.ª Parte

Data da entrevista: 14-janeiro-2013

Duração: 16 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

Ah... as crianças todas do agrupamento têm várias... são de várias... há uma multiculturalidade muita grande, há vários países donde eles são, pronto... de onde têm a sua origem, não é? Agora saber quais... há Angola, há Moçambique, há paquistaneses, há guineenses, há várias... agora não sei quantificar, mas há./^{G59}

Sem ser a nível da multiculturalidade, há outras características que sobressaem.

Não sei... não sei, do geral não sei.../^{G60}

Pensa que o facto de haver muitas crianças de culturas diversas tem alguma implicação no relacionamento dos alunos entre si?

~~Não sei.... só posso falar daquilo que eu conheço, não é?~~ Aqui por exemplo no... aqui no II as crianças apesar de terem... dos pais serem de origem... doutros países, não é? Eles já nasceram.... a maior parte nasceu cá, portanto já não há essa...essa diferença, não há esse choque de cultura e tudo isso, agora do resto eu não sei.../G61

Eu ia precisamente para esse âmbito mais restrito, como descreveria dum modo geral o seu grupo?

~~O meu grupo apesar de ter...~~ as crianças são praticamente todas portuguesas, tenho tido um ou dois... tenho dezasseis que são portugueses, só tenho um brasileiro, um romeno, um ucraniano e um paquistanês... a maior parte é português./G62

Ou seja já nasceram cá, mas os pais são de outras nacionalidades?

Sim, sim... mesmo aqueles que nasceram lá, nasceram lá, mas vieram logo, portanto não... portanto... aqueles que... por exemplo o ucraniano, o romeno que eu tenho aqui, são miúdos que já... já o ano passado estiveram cá também no II.../G63

E todos as crianças dominam a língua portuguesa ou há obstáculos a nível linguístico?

Não, todos falam, todos falam... o paquistanês não fala tão bem... ele agora até foi para o Paquistão porque ele está... está de férias e eles vão assim durante um mês ou dois meses para lá, esse aí percebe tudo e nós... ele esteve dois meses, dois meses e tal e... e quando foi já sabia... já falava. Agora quando vier de lá se calhar já não fala outra vez, não sei.../G64

E quando isso acontece, que estratégias é que...

Ah, eles aprendem muito facilmente! Mesmo uns com os outros, eles através até de gestos, através de imagens e através de... de... sei lá, é uma coisa muito... muito fácil..../G65

Sendo um grupo tão heterogêneo que aspetos considera positivos e negativos dessa heterogeneidade?

Ora, um dos aspetos positivos, é que os... as crianças mais novas desenvolvem-se muito mais rapidamente... E querem fazer tudo o que os outros mais velhos fazem não é?/^{F66} Negativo, não vejo, assim negativo não vejo nenhum... as crianças... os mais velhos têm tendência sempre a proteger um bocado os ... os mais pequenitos, pronto, mas isso também é bom, não é?/^{G67}

E a nível da heterogeneidade cultural, vê aspetos positivos e negativos nessa diversidade? Quais?

Não, porque como eles... não vejo assim grande diferença, não... porque todos eles fazem... não há aquelas tradições... às vezes, já apareceram grupos... já tive grupos de crianças que tinham tradições mesmo em casa ah... havia outro género de cultura e tudo isso e... e notava-se... quando eles vinham cá para o JI, não é? Estes não, por acaso./^{G68}

E quando essa diversidade acontece dessa forma que me descreveu, que aspetos é que vê positivos e negativos?

Positivos, é sempre bom! É sempre bom.../^{G69} os pais, nesse ano que tive, crianças assim nem eram muito de... culturas diferentes, eram os pais eram de regiões, uns eram de Trás-os-Montes outros do Minho, portanto portugueses mas de várias... e então eu pedia aos pais para trazerem lendas que há na região deles, canções, depois fazíamos esse intercâmbio entre os pais e depois aquilo... depois esses trabalhos eram todos transmitidos aos...às crianças, não é? Isso é bom, que a gente sabe o que fazem numa região, o que é costume lá fazerem e, por acaso foi muito engraçado./^{G70}

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema.

Pois, há que... há que saber o historial da criança, o que é que eles pretendem, o que é que elas gostam de fazer, e depois temos que a... caminhar nesse sentido, pronto... apoiar sempre as

crianças, ver quais são as dificuldades que elas têm e... tentar ultrapassar o máximo possível as... pronto conflitos e as limitações que eles têm./^{G71}

Pode dar-me um exemplo prático?

Hum, não sei... por exemplo... as crianças têm todos o seu ritmo, não é? ~~E há que...~~ necessitam de mais apoio em determinadas áreas e por exemplo eu tento trazer materiais para o JI que... por exemplo, o ano passado trouxe areia para trabalhar com eles, porque tenho crianças que têm a nível de sensibilidade, estão... há um desfasamento no desenvolvimento, pronto trouxe areia... trabalho com eles com muita digitinta, ah... manusear os materiais, pronto é assim nesse sentido, tentar o máximo possível conseguir, é claro que há muita coisa que...enfim!/^{G72}

E em relação à diversidade ética e cultural, quando planifica as atividades, leva em consideração o aspeto da diversidade no grupo?

~~Este ... este grupo não tem muito...~~ o facto de eles já viverem cá há muito tempo, há muito tempo quer dizer... de acordo com a idade deles ... não se nota muito isso tá a perceber?/^{G73}
~~Pronto ah...~~ mesmo aqueles de pais muçulmanos e que têm outro, que têm outro... outra religião e tudo isso... não noto, não vejo que eles façam diferenciação no seu dia a dia... pronto, aquilo por exemplo, na altura do Natal todos eles fizeram trabalhos relativos... da época./^{G74}
Pronto não há nada de religioso, mesmo porque eu também não... não ligo muito a isso e noto que os pais têm uma abertura muito grande, também. Portanto não há muita diversidade... há alturas... há grupos que os pais rejeitam mesmo e não levam as crianças, quando são doutras religiões e tudo isso, aqui não./^{G75}

E outra questão prende-se com a aquisição de conhecimentos. Nota que de alguma forma, o facto das crianças serem de outras culturas étnicas e culturais por exemplo, essa paquistanesa que está cá há pouco tempo, são de algum modo influenciadas na sua aprendizagem?

Não, sabe uma coisa que a eles limita muito é a língua, não é?/^{G76} ~~Pronto... mas...~~ mas de resto não... há essa criança, é uma criança que ah... aprende bem e tudo isso, há uma limitação porque... apesar de ele... de ele na altura em que ele se foi embora, já reconhecer muitas coisas e já falar, já o desenvolve mais porque quando eles não nos percebem e nós também não os percebemos, de facto há uma limitação, mas vai com o tempo./^{G77}

Tive oportunidade de saber junto da direção que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição de selo de escola intercultural. Tem conhecimento?

Sim, falou-se nisso, falou-se nisso.../G78

Trata-se de uma parceria entre o ACIDI e a DGE que visa avaliar e galardoar as escolas no âmbito da promoção de educação intercultural. Como vê o envolvimento do agrupamento nesta iniciativa, ou iniciativas deste género?

Não sei... só soube... só soube que se ia fazer, mas não... não, fomos envolvidas. Deve ser mais a parte deles na sede./G79

Hum...penso que era em relação a todos os ciclos e departamentos...

(Risos) Sim, sim eu sei, eu sei! Mas não, não seguimos muito isso.../G80

Mas quando o agrupamento se envolve com parcerias deste género com o exterior... como vê esse envolvimento? Positivo, negativo?...

Quanto mais articulação (lá está a tal articulação, não é?) houver, melhor.../G81

E pode trazer benefícios, por exemplo, nesta questão da educação intercultural. Em que aspetos?

Sim, sim... Porque, é uma transmissão, nós... podemos dar e podemos receber, isso é bom!/G82

Mas por acaso... não... não fizemos./G83

E acha que pode trazer benefícios ao nível das crianças na sua educação?

Eu acho que sim... também é positivo.../G84

Em que aspetos?

~~É uma, é uma... porque é o que é a educação intercultural, não é?... há uma partilha, só a partilha já é muito bom, não é?~~^{G85}

Qual considera ser o papel do educador, face à diversidade ética e cultural que caracteriza um grupo como o seu em que há crianças de várias origens?

É estar atento e... tentar caminhar ao lado... tentar estar disponível, temos de estar disponíveis para tudo, pronto haver disponibilidade, não é tempo mas despertos para... pronto, é tentar não limitar, abranger um leque grande... de vivências, tentar que as crianças consigam... consigam ultrapassar e consigam ah... pronto uma evolução... independentemente das suas características.^{G86}

Pensa que a postura do educador face à diversidade cultural pode ter repercussões naquilo que a criança será no futuro?

Sim. Pode fazê-las pessoas mais abertas...levá-las a aceitar melhor as diferenças.^{G87}

Muito obrigada pela participação!

Protocolo da entrevista à Edu H

1.ª Parte

Data da entrevista: 20-dezembro-2012

Duração: 33 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... Peço-lhe que me descreva o trabalho desenvolvido no DCEP?

O trabalho desenvolvido... em primeiro lugar... as pessoas reúnem mensalmente. Com a preocupação de reunir na semana seguinte à reunião do CP para se estar a par das... das informações, das decisões, reúne-se mensalmente.^{H1} Dessa reunião sai uma ata que é levada ao conhecimento da direção do agrupamento e que fica depois nos respetivos ah... JI, portanto cada um nos JI fica com uma cópia do registo das reuniões...^{H2} o trabalho, pronto... as pessoas preocupam-se em discutir questões pedagógicas, questões da organização dos JI e questões profissionais, até da carreira profissional, portanto é assim um misto de... de assuntos que... que se debatem, que se trabalham.^{H3} Agora o resto do trabalho, as pessoas dentro de cada estabelecimento... são três (um deles com características específicas, que é este, porque funciona numa escola de 1.º ciclo) tem depois... o trabalho das equipas de cada um dos JI,^{H4} normalmente as educadoras reúnem-se para planificar atividades, para dividir tarefas... e reúnem também nesta escola com as assistentes operacionais. ~~Nos outros não sei bem como é que se passa, se reúnem só as coordenadoras com as assistentes, dá-me ideia que só as coordenadoras é que reúnem com as assistentes.~~ Depois também se faz o acompanhamento e a supervisão das AAAF, atividades da animação e apoio à família. Portanto, as educadoras reúnem com as monitoras das AAAF para combinarem trabalho, para verem como é que as coisas estão a funcionar, para corrigirem situações que sejam de corrigir e... esse é o trabalho de supervisão.^{H5} As pessoas trabalham depois umas... eu acho que cada equipa tem as suas formas de trabalhar há quem... há um JI, por exemplo, há um JI em que as pessoas têm tendência, ou

tinham a tendência de combinar tudo em conjunto... quando fazem as prendas, as festas, as coisas portanto, combinarem e tentarem fazer todas a mesma coisa, digamos assim. Há outros em que as pessoas trabalham de uma forma mais independente, sendo que normalmente os momentos de festas, de Natal, ou de festas de fim de ano, de... de festas de aniversário das crianças, são normalmente feitas em conjunto e planeadas em conjunto, atividades de... mais pontuais .../^{H6} mas eu acho que há bastante... até porque são equipas muito pequenas, quatro pessoas num II, quatro pessoas agora noutro, duas pessoas noutro, as pessoas acabam por estar sempre a combinar coisas e a fazer coisas senão em conjunto pelo menos do conhecimento mútuo./^{H7}

Mais a nível de estabelecimento...

Mais a nível de estabelecimento, nas reuniões de departamento... há pouco tempo para definir coisas em conjunto e há pouco o hábito disso.../^{H8}

E essas reuniões mensais estão pré-programadas para todo o ano, é isso?

Sim, as reuniões fazem-se ordinariamente, uma vez por mês, na sequência das reuniões do CP./^{H9} ~~E isso teve origem a... quando as reuniões, porque agora com as novas tecnologias, com a informatização das coisas, as atas por... por, de comunicação por mail, as coisas circulam com muito mais facilidade. Há uns anos não era assim, portanto as pessoas reuniam... sentiam necessidade de reunir logo a seguir ao CP, para estarem por dentro dos assuntos e saberem o que é que se passava e tal. Agora as coisas já... a informação já circula de outra forma, já é mais facilitada. De qualquer das maneiras manteve-se esta... esta... esta metodologia de trabalho, reúnem-se uma vez por mês a seguir ao CP. São sempre reuniões em que há sempre muita coisa a debater e em que as linhas orientadoras de trabalho, digamos assim... dos projetos curriculares, acaba por ficar um bocadinho à parte, nem há muito tempo, nem muito o hábito de se discutir essas coisas./^{H10}~~

E para além dessas reuniões pré-marcadas... caso haja necessidade, costumam haver outras reuniões?

Fazem-se reuniões extraordinárias sempre que é necessário./^{H11}

Normalmente essas reuniões são marcadas por iniciativa de quem?

Normalmente por iniciativa da coordenadora de departamento./^{H12}

Para além das reuniões de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha de experiências e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

Não, não... isso as pessoas podem juntar-se por pequenos grupos, ou dentro de cada equipa.../H13 se a reunião é de departamento é sempre formalizada com convocatória, com registo em ata, com ordem de trabalhos, os procedimentos todos, seja uma reunião ordinária, ou extraordinária./H14 E essas reuniões são feitas, ah... circulando pelos três estabelecimentos, não são feitos... rodam sempre pelos três estabelecimentos./H15

E... existe espaço nessas reuniões de departamento para, momentos de partilha, das dificuldades, das ideias que uma pessoa possa trazer e que possam debater, partilhar, refletir sobre o assunto ... há oportunidade para esse tipo de diálogo?

Há espaço para isso, mais nas questões organizacionais. Aspetos das relações com as AAAP, com as associações de pais, com a organização das turmas. Agora para as questões pedagógicas menos... menos. Não há uma prática, um hábito de se fazer isso, portanto é uma coisa que acontece ... menos vezes./H16

Poderá isso ser então, condicionado também por outros fatores, que não só o facto da lista de assuntos ser sempre tão extensa...

Não, eu acho que é mesmo as práticas de trabalho, da maneira como as pessoas estão... estavam habituadas e estão habituadas a se encontrar e a trabalhar, tem mais a ver com isso, acho eu./H17

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

Eu acho que isso, o trabalho conjunto, se passa mais a nível do estabelecimento, dentro de cada um dos estabelecimentos, mais do que a nível do departamento./H18

E como é que vê o desenvolvimento do trabalho nesse sentido. Que aspetos positivos e negativos vê nesse tipo desenvolver a prática profissional?

Bem...trabalhar isolado nunca leva a lado nenhum, não é? É evidente que as pessoas têm que trabalhar em conjunto, porque em conjunto as coisas rendem mais e... e aprende-se uns com os outros e podemos otimizar os recursos e... os conhecimentos.^{H19} ~~Agora é assim... daquilo que eu conheço deste... do funcionamento deste departamento... em que as pessoas são mais ou menos as mesmas, há sempre um elemento que entra, que sai, colegas contratados mas as pessoas são... mantêm-se, têm-se mantido portanto é uma equipa, digamos assim se podemos chamar equipa... é um grupo de educadores que, que se tem mantido mais ou menos estável a... e... e eu conheça este grupo há 5 anos. No primeiro ano aqui no agrupamento, eu coordenei o grupo, e portanto o que acontecia era que as pessoas não tinham hábitos de trabalho em conjunto, havia uma ou duas com maiores capacidades de liderança que se impunham, por... por diversos aspetos e que... determinavam o que é que se fazia e como, não é? As coisas eram feitas e ... feitas em conjunto, porque havia alguém que dirigia e que determinava ah... e o primeiro ano, esse... esse ano de coordenação, o meu trabalho foi de transformar este grupo de pessoas numa equipa de trabalho, definindo procedimentos, os métodos de trabalho, métodos de registo de avaliação, instrumentos de trabalho para fazer o registo e avaliação. Isso começou a dar frutos, as pessoas começaram a ter mais consciência que era preciso trabalhar com rigor... começou a dar frutos. Entretanto, a coordenação foi atribuída a outra pessoa, que não deu o mesmo rumo, por razões várias, não deu o mesmo rumo a esse trabalho e interrompeu-se.^{H20} ~~Portanto, as reuniões eram mais para discutir assuntos de ordem geral, mais organizacional, mais de carácter das questões profissionais... e das relações com a direção e com... e com as câmaras, com autarquias que é sempre uma entidade que está muito presente na... no trabalho, não é? E portanto isso perdeu-se!~~ Este ano que voltei novamente a coordenar o grupo, há coisas que estou a tentar retomar mas entretanto já se queimaram etapas, já houve um processo que parou, portanto a coisa está ainda a começar a organizar-se.^{H21}~~

Que fatores é que considera que facilitam ou prejudicam de alguma forma uma metodologia de trabalho mais coletiva, vais em conjunto?

Há sempre fatores que influenciam, as coisas não se devem só a uma razão, ou só não acontecem por acaso, eu acho que é um grupo em que as pessoas têm posturas muito diferentes quer face à profissão, quer até de percurso profissional. Ah... e portanto às vezes... as características... e também as características pessoais, não é? E portanto isso é uma coisa que tem de se trabalhar, e que se ir trabalhando, para que depois aconteça esse... esse fluir esse... essa forma de pensar em conjunto e isso realmente não foi uma prática, não foi promovido ao longo do tempo.^{H22} Estas são pessoas que estão neste agrupamento, a maior parte delas há muito tempo, que se instalaram em hábitos de trabalho que... agora leva tempo a mudar e... é preciso haver vontade e... eu acho que há vontade, as pessoas têm vontade porque estão

insatisfeitas, mas depois não têm força de vontade de fazerem um esforço para mudar. “Alguém me venha dizer como é que eu hei de mudar!” Isso não pode ser uma coisa de fora para dentro, tem de ser de dentro para fora. Acho que é isso que acontece./^{H23}

Depois... eu acho que as relações com a direção... são impeditivas desse processo. Em vez de favorecedoras desse processo, são impeditivas, não há diálogo com a direção ah.../^{H24} o facto de a diretora ser educadora de infância de formação base cria um... cria ali uma barreira em vez de ser facilitador, parece que cria uma barreira a... de parte a parte as pessoas sentem que não estão na mesma onda, que não estão na mesma corrente de pensamento, e a diretora sente que as educadoras não estão do lado dela... as educadoras do departamento sentem que a diretora está contra elas, portanto há aqui um... uma situação de impasse.../^{H25} e, e de falta de diálogo muito grande ... em que foram ao longo do tempo, ao longo destes anos destes quatro anos em que a diretora está... em exercício há quatro/cinco anos porque ela estava na direção anterior como a... como elemento e isso foi-se extremado e neste momento é difícil de ultrapassar, porque as coisas ficaram muito... e mantêm-se, falta de dialogo./^{H26} E depois como não há a... um elemento... na direção ah... do 1.º... do pré-escolar, do DCEP, as pessoas acham que não têm com quem dialogar. Têm de dialogar, têm de articular com... com a representante da direção, com a pessoa que está encarregada dos assuntos do... do pré-escolar, que é do 1.º ciclo e as pessoas não se identificam com... com essa realidade, não se identificam com a linguagem dessa pessoa e as posições extremaram-se, mais também por isso./^{H27} Porque depois quem está a coadjuvar a diretora é uma professora do 1.º ciclo e relativamente ao pré-escolar e isso também não é facilitador, muito pelo contrário é impeditivo de que as relações sejam cordiais e produtivas em termos de trabalho e da articulação e das coisas./^{H28}

Como avalia, de um modo geral, as reuniões do DCEP?

~~Como avalia...~~ eu acho que são momentos importantes de trabalho,/^{H29} acho que as pessoas acabam por sentir necessidade de se juntar e de falar de coisas que são comuns, problemas, não é? Sobretudo as situações problemáticas e.../^{H30} e acho que é um elemento de coesão para o grupo importante e... e que as pessoas sentem necessidade e dizem... e na próxima reunião vamos discutir isto e agora vamos fazer a reunião e na reunião a ver se tratamos deste assunto portanto, acho que é um momento importante, para... para as pessoas debaterem, esclarecerem e tomarem posições./^{H31}

Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

As características organizativas não sei, nunca pensei nesses termos,^{H32} agora penso que ... as pessoas tinham era que... como é que eu hei de dizer... as pessoas tinham que desenvolver práticas profissionais, atitudes profissionais de... de diálogo, de debate, de querer aprofundar as coisas de querer melhorar o seu trabalho, em vez de estarem tão assoberbadas, tão preocupadas em defender a sua posição.^{H33} As pessoas sentem-se com razão ou sem razão... ameaçadas e acham que lhes vão sempre assacar responsabilidades ou responsabilizar alguma coisa que não está a correr tão bem ah...^{H34} até que ponto é que poderão ser responsabilizadas por ela e... e portanto em vez de tentarem perceber as coisas e analisar porque é que as coisas acontecem, as pessoas preocupam-se sobretudo em defender-se e... e então das duas uma, ou defendem-se e demitem-se de tomar posições, ou defendem-se e atacam porque o ataque é a melhor defesa. E então isso impede que as pessoas sejam aprofundadas e... e mais esclarecidas.^{H35} E depois também não há muito tempo porque as pessoas estão muito sobrecarregadas com muitas tarefas a... e não é só o tempo, é mesmo a energia o trabalho com as crianças pequenas é um trabalho muito desgastante e quando toca às... a refletir, a escrever, a tomar posição a aprofundar, a estudar é preciso ter energia é preciso... e as pessoas às tantas já não têm também!^{H36} E portanto, estão muito desgastadas e acabam por... pronto, por tentar dar resposta imediata às coisas que lhes vem e que as pressionam e preencher os papéis a tempo e ter as coisas em ordem, já não há energia nem tempo para mais...^{H37}

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Não sei, sinceramente. Não sei se ele existe... é assim, era suposto existir... a dois níveis a... através das reuniões do CP, onde estão representados todos os departamentos e em que é suposta que se discuta e se tomem posições em relação a... às questões pedagógicas que envolvam os diferentes departamentos e era suposto que houvesse uma articulação mais próxima entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico.^{H38} Mas isso é difícil, porque isso é uma questão que não é só deste agrupamento, parece-me... daquilo que eu conheço dos professores, eles têm poucos hábitos de trabalho em equipa, de trabalho em grupo e discussão de coisas de fundo, ah...^{H39} e às vezes há as outras que não são de fundo e que também se sobrepõem, é preciso analisar o decreto não sei quê, é preciso fazer um parecer não sei quê, é preciso agora ah... preencher o relatório não sei quê... porque é preciso entregar para

ontem, e portanto isso reflete-se ah... na deficiência que esse trabalho tem, discute-se muito pouco as questões.../H40 neste, neste agrupamento eu acho que essa questão é particularmente pertinente porque a... aquilo que me parece é que os documentos estruturantes, todas as coisas que vão sendo feitas, vão sendo feitas por pressão exterior, porque é preciso cumprir a lei, porque é preciso dar resposta aos requisitos legais e.../H41 mas não há um trabalho articulado entre as diversas equipas, que vão definindo coisas, portanto acho que se ainda há trabalho, com alguns defeitos, se ainda há algum trabalho é dentro dos departamentos, entre os departamentos, não... acho que não há./H42

E que fatores considera que estão associados a essa inexistência de trabalho em conjunto?

Eu acho que são intrínsecos às características das práticas da profissão docente, como já disse, os professores não têm hábitos de trabalhar dessa forma e depois acho que é uma falha na liderança ah... do agrupamento, uma falha nítida na liderança!/H43

Mas, acho que as pessoas não sabem fazer, não estão interessadas em fazer e não têm disponibilidade mental para fazer, porque estão tão assoberbadas com... com outras coisas e também servem de desculpa para não fazer, que acabam por não ter disponibilidade, não estão para aí viradas. E não sabem fazer./H44

E, de algum modo, acontece os elementos do departamento de educação pré-escolar e os colegas de outros departamentos, não só do 1.º ciclo, reunirem para planear e desenvolverem atividades, para debaterem ideias, desenvolverem estratégias comuns de intervenção?

Não. O que acontece é que as pessoas a... neste momento, nos últimos dois anos letivos, são obrigadas a participar em reuniões, para cumprir calendário, para que as coisas fiquem legais, mas não há debate./H45

Pensa que o trabalho de articulação mais frequente traria benefícios?...

Claro que sim!/H46

Pode dar-me um exemplo?

Avançar nas coisas e... tentar... para já, acho que partilhar os problemas e... e ouvir os outros e... e ter um espaço para falar, liberta logo tensões e... e muda a disposição das pessoas./H47 E depois em vez de se produzir, em vez de se estar a fazer documentos que são inúteis, que são extensos, que são horas e horas de trabalho de... de colagem daqui, de colagem dali, coisas que

ninguém lê, ou quando se vai ler nem se percebe, mas dão imensas horas de trabalho a quem faz, a... podia-se produzir documentos, verdadeiramente orientadores, que podiam ajudar as pessoas, e facilitava-lhes o trabalho e a vida. Podia dar mais trabalho no princípio mas depois as coisas estavam feitas e davam resultados. Assim, estamos sempre a fazer o mesmo e não há resultados visíveis./^{H48}

Claro que seria positivo um trabalho de colaboração, se fosse um trabalho verdadeiramente para construir coisas e para as pessoas, fazem face às dificuldades. Só podia trazer benefícios./^{H49}

E havendo mais esse trabalho de equipa e de parceria, com que departamento pensa que era mais importante, o departamento de educação pré-escolar articular e de que forma é que esse trabalho poderia ser desenvolvido?

Devia ser com o 1.º ciclo, não é? Porque é aquele que está mais próximo, que tem mais... em que há mais problemas comuns, ou em que há mais afinidades, portanto, deveria começar-se por aí. Não digo que não se articulasse com os outros, mas a... esse seria evidentemente, prioritário e preferencial./^{H50}

De que forma seria essa articulação?

A forma é sempre a mesma, encontrar questões comuns, preocupações comuns, sentar-se a uma mesa e discutir e produzir documentos que ajudem a... ou definir estratégias que ajudem, mas era preciso que as pessoas tivessem disponibilidade para isso./^{H51}

E com que periodicidade é isso deveria acontecer.?

Eu acho que a periodicidade iria acabando por acontecer à medida que as pessoas fossem sentindo necessário. Se calhar no princípio era capaz de ocupar mais tempo e de as pessoas terem de... de trabalhar mais e de juntar-se mais, mas depois se ficassem definidas linhas orientadoras, se ficassem estabelecidas práticas de trabalho, acabava por ser a... menos necessário e as pessoas acabavam por já não ter que dispor de tanto tempo. É como a autonomia... a gente vai ganhando autonomia e vai precisando cada vez menos do apoio./^{H52}

E como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos do agrupamento e até pela direção?

Se fosse aqui há uns tempos, eu dizia que não era visto com grandes olhos, as pessoas não tinham grande conhecimento. Agora, nem sei bem.../^{H53} eu acho que agora as pessoas estão tão

preocupadas com outras coisas... que acham sempre assim: “Eu trabalho mais que o outro, o meu trabalho é mais importante e ocupa mais tempo do que o do meu vizinho!”. Portanto nesse aspeto eu acho que os outros colegas nos veem como umas privilegiadas, que estão pouco tempo na escola enquanto eles estão lá muito tempo e... as educadoras estão pouco tempo... mas não sabem bem.../H54 No entanto, já ninguém tem coragem nem, nem pensa que o trabalho não tem valor ou, ou não é importante, mas também não estão muito interessados em aprofundar conhecimento, não estão muito interessados em aprofundar, neste momento não sei muito bem... responder a essa questão./H55 Eu acho que as pessoas estão preocupadas com outros problemas e... e querem é sobreviver a... e resolver os seus problemas imediatos, portanto acabam por ouvir pouco os outros e estarem pouco interessados nos outros, acho eu./H56

Mas as pessoas conhecem de facto o trabalho que é desenvolvido no seu departamento e acham-no de algum modo importante?

Achar importante, acho que... acham que sim, nem que não seja porque é a resposta politicamente correta e acho, pronto que é uma evidência, quer dizer, as coisas já se impuseram já há um conhecimento, ninguém vai dizer que não é importante./H57 Só conhecem... os professores não conhecem o trabalho uns dos outros, seja do JI, seja os do JI com 1.º ciclo. Achamos todos que sabemos mas não sabemos! Não sabemos porque não trabalhamos em conjunto e não trabalhando em conjunto não sabemos./H58 Portanto, os outros não conhecem o trabalho dos educadores, mas os educadores também não conhecem o trabalho dos outros. Eu acho que é recíproco./H59

Que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

~~As características, eu acho que é sempre assim...~~ as pessoas precisam de tempo evidentemente, não... não podem estar assoberbadas com tarefas burocráticas e, e repetitivas e, às vezes inúteis, porque senão não têm tempo, nem cabeça para se preocupar com as coisas sérias, ou com outras coisas sérias, porque é tudo sério./H60 Portanto é assim, primeiro, as pessoas tinham que definir prioridades, a partir das questões emergentes da sua prática, definir o que é que era prioritário, aprofundar ou resolver ou tentar a... quer dizer... não se pode tentar apagar... apagar os fogos todos. Portanto tinham de definir prioridades. Definidas as prioridades ver a... tentar encontrar então as soluções em conjunto, que podiam passar por, por partilharem experiências, por definirem estratégias conjuntas, por irem prender mais coisas, por... por produzirem instrumentos de trabalho, mas era preciso haver prioridades/H61 e depois tentar haver sempre gente que tivesse por dentro daquilo que os diferentes grupos estivessem a fazer, para não haver

coisas repetidas, para não haver desarticulação, cada um a trabalhar para seu lado, portanto tinha de haver sempre uma ligação. Se fossem equipas pequenas, pois sim senhora não era preciso, havendo várias equipas, tem sempre que haver quem (e isso é o papel da direção!), quem... quem esteja a coordenar e a orientar para que as coisas caminhem para uma coisa comum e não para a repetição de esforços. Que resulta sempre numa sobrecarga e numa frustração./^{H62}

Muito obrigada pela colaboração!

2.ª Parte

Data da entrevista: 8-janeiro-2013

Duração: 20 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

~~Como é que eu caracterizo...~~ é uma população muito diversificada culturalmente./^{H63} Tem muitas famílias carenciadas, algumas mais favorecidas embora eu pense que... tem mais população carenciada e... uma camada média baixa, talvez seja aquilo que o caracteriza mais.../^{H64}

O facto dos alunos serem, como diz, muito diversificados... pensa que traz alguns problemas de relação entre si?

Não sei... a nível de comportamentos, acho que sim, que há alguns na escola sede... os alunos mais velhos... agora a nível relacional não me parece que haja assim, coisas muito complicadas... não tenho ideia, mas não me parece.../H65 Não tenho conhecimento para ter uma opinião bem formada, não conheço bem a nível relacional, porque as pessoas falam mais em termos comportamentais, não é? Queixam-se que os alunos, têm problemas comportamentais, que há alunos problemáticos, turmas problemáticas. Agora em termos das dinâmicas dos grupos em si, a nível relacional não./H66 Nesta escola não tenho... eu acho que é uma escola que funciona muito razoavelmente e em que a população é muito... em que há um bom relacionamento entre os miúdos, não, isso não, não há conflitos./H67 Os outros não... não tenho, não tenho ideia que haja assim ah... coisas complicadas. Mas também não posso dizer com... com alguma garantia, não é?/H68

Num âmbito mais restrito, como descreveria o seu grupo de alunos?

~~O meu grupo de alunos...~~ o meu grupo de alunos é muito heterogéneo, há uma grande diversidade a todos os níveis, a nível das etapas de desenvolvimento, que não tem necessariamente a ver com a idade, não estão diretamente relacionadas com a idade. Há crianças mais novas com níveis de desenvolvimento muito mais avançados do que... digamos assim, que outros mais velhos./H69

Em termos das competências, da forma de...dos comportamentos, das atitudes acho que há uma grande diversidade, uma grande diversidade./H70

Também há alguma diversidade a nível cultural... ~~mas não é muito hum... que não tem muito...~~ ~~como é que eu hei de dizer...~~ não tem grande reflexo na forma de estar das crianças, de se relacionarem, mas também há alguma diversidade. Tem crianças com origens culturais e... e de naturalidade, de nacionalidade muito diversa./H71

E essa diversidade cultural, influencia de algum modo, por exemplo, ao nível da comunicação e linguagem?

A nível de linguagem há problemas, as crianças... as meninas, meninas de ascendência estrangeira... têm muita dificuldade de se exprimir em língua portuguesa. Não sei se por... insegurança, se porque dominam mal a língua./H72 Também é uma, uma idade em que é difícil a gente perceber porque eles. São muito pequenos e portanto o domínio da língua ah... não é uma coisa adquirida. Mas as crianças, as meninas estrangeiras ou filhos de estrangeiros, porque elas não são estrangeiras, elas já nasceram cá... elas têm muita dificuldade, são três meninas em que

isso se nota. Muita dificuldade em se expressar em língua portuguesa. Uma é de descendência ucraniana, outra chinesa e outra egípcia./^{H73}

A nível de relacionamento, o grupo relaciona-se bem?...

Há sim, sim... o grupo relaciona-se bem e... há uma grande sensibilidade relativamente a crianças com necessidades educativas especiais, há uma grande... solidariedade, é uma coisa que tem vindo a ser muito trabalhada e eles traduzem isso nas atitudes e nos comportamentos./^{H74}

Sendo um grupo tão heterogéneo, que aspetos considera positivos e negativos nessa heterogeneidade?

Positivos são muitos. É, é... o perceber, que as diferenças existem e é aprender a lidar com as diferenças e... e aprender a respeitar essas diferenças... não numa perspetiva tolerante mas de aceitação e de saber lidar com elas./^{H75} Negativos, acho que, o único aspeto negativo é o das dificuldades de comunicação daquelas três meninas de que falei, porque negativos não vejo nenhuns./^{H76}

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema.

Eu acho que por... por natureza a educação pré-escolar só pode ser realizada através duma pedagogia diferenciada (e se calhar nos outros níveis de ensino também, mas por aí eu não vou pronunciar)./^{H77} Portanto, porque as crianças são muito diferentes, tanto faz que tenha três, quatro ou cinco anos, elas têm sempre grandes diferenças. E portanto não há forma de... de trabalhar com elas senão através de uma pedagogia diferenciada e portanto, foi sempre essa a minha preocupação e cada vez mais./^{H78} E portanto trabalho todos os dias com essa preocupação e as minhas estratégias de intervenção, tento utilizar metodologias dessa ordem e permitem uma diferenciação./^{H79}

E o facto de haver origens culturais diversas... considera isso também aquando da sua prática na, na...

Sim, sim... é mais um aspeto a considerar./^{H80}

Por exemplo, a nível do planeamento de atividades, ou de projetos que ocorram, é uma questão que considera?

Sim. É uma questão de aprendermos uns com os outros, percebermos como é que os outros fazem, como é que os outros praticam, o que é que pensam acerca daquele assunto. Mais do que valorizar ou nivelar, não, não é uma coisa, nem outra é a... que as crianças percebam que não somos todos iguais e que pessoas diferentes pensam de maneiras diferentes, vivem de maneiras diferentes e... que aprendam a lidar com essa diferença./^{H81}

Perante estas dificuldades, por exemplo, de comunicação que mencionou atrás, é uma preocupação, reflete sobre o assunto e tenta encontrar estratégias?

É uma das minhas preocupações ah... é uma das minhas preocupações relativamente à intervenção educativa. É essa área de expressão e comunicação, portanto... para já é sempre uma minha preocupação como todas as crianças desta idade.../^{H82} na minha intervenção diária eu fomento sempre muito os momentos de comunicação oral e comunicação através de outras linguagens, mas com este grupo em particular tenho uma preocupação acrescida por causa delas./^{H83}

E essa diversidade neste âmbito cultural pensa que tem alguma influência no desenvolvimento das crianças. Por exemplo, as crianças que ainda têm alguma dificuldade a nível do português...

A nível da comunicação sem dúvida, depois a aprendizagem da leitura e da escrita vai ter com certeza. Principalmente da leitura, não é? E essa é uma grande preocupação que tenho com estas meninas...porque elas vão para a escola para o ano. Pelo menos duas delas vão e... e é uma preocupação que está sempre latente, porque isso vai dificultar-lhes a aprendizagem no domínio da... principalmente da leitura e da escrita, não é?/^{H84}

É uma preocupação sua que apesar de poderem ter uma dificuldade maior ou características diferentes, que haja igualdade de oportunidades, dentro da sala para todas as crianças desenvolverem as atividades e as aprendizagens?

Ah sim, sem dúvida! Isso é inerente à pedagogia diferenciada portanto, isso está sempre presente./^{H85}

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

De escola intercultural? Conheço mal, conheço mal essa... essa área, não sei bem... não conheço bem./^{H86} Não conheço porque normalmente esses projetos deixam um bocadinho o pré-escolar de lado. Muitos dos projetos são ah... vocacionados para o ensino básico, para a escolaridade obrigatória./^{H87} Também é lógico em termos de recursos, de gestão de recursos, tem de se definir prioridades...portanto, muitos desses projetos eu também não acompanho muito porque, lá está ah... ou acho que é o que eu faço no dia a dia e portanto já acho que faz parte da minha prática e não lhes dou particular importância porque é o que eu faço ou então tem mais a ver com as questões da escolaridade obrigatória e não abrangem os meninos do pré-escolar./^{H88} Mas não estou muito a par.../^{H89}

Trata-se de uma iniciativa desenvolvida pelo ACIDI e pela DGE no qual se avalia as dinâmicas de promoção da educação intercultural a fim de galardoar as que melhor provem desenvolver práticas promotoras desta forma de educação. Apesar de não conhecer em específico esta iniciativa como vê o envolvimento do agrupamento neste tipo de iniciativas e projetos?

Eu vejo sempre voluntariamente, quer dizer... depende da maneira como as coisas são... como a informação é passada e como depois as coisas são também dinamizadas. Porque não é só passar a informação, depois quem está à frente do projeto também tem de ter alguma ah... alguma capacidade de gestão da coisa, para ela funcionar.../^{H90} mas como são áreas que eu trabalho sempre e que trabalho... que gosto de trabalhar de facto fazem parte das minhas preocupações estou sempre disponível para participar./^{H91}

Que repercussões é que pensa que um envolvimento neste tipo de iniciativa, de projeto pode ter na organização escolar?

~~É, pois... eu acho que devia ter, porque...~~ pronto, é uma comunidade ou, ou são várias comunidades aqui como... a cidade satélite de Lisboa, em que há muitos estrangeiros ah... já não há tantos como há uns... como recentemente há uns anos atrás, mas mesmo assim eu acho que continua a haver muitos estrangeiros,^{H92} já para não falar doutras diferenças, na área da diversidade... em relação ao pré-escolar por exemplo, há também uma grande procura neste momento de ... de apoio na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, este ano assistimos assim a uma procura que nos surpreendeu. Portanto a...as coisas começam a ... a impor-se não é? A entrar pela porta dentro e portanto, acho que só temos vantagens em... em trabalhar essas coisas e em... e não em pô-las em stand by.^{H93}

Como é que entende que se pode definir educação intercultural?

Intercultural... nunca pensei muito em termos de conceito, porque aquilo que me preocupa é promover, como disse a aceitação da diferença ah... se isso implica conhecer o outro ah... ter uma atitude de... curiosidade e de... e de interesse pelo conhecimento ah... então se calhar é esse o meu conceito de educação intercultural.^{H94}

A nível de possíveis mudanças organizacionais pensa que este tipo de iniciativa que vem do exterior pode provocar mudanças ao nível de organização escolar?

Pois não sei, não conheço muito bem os projetos, mas deviam provocar... porque eu acho que ah... faz falta equipas multidisciplinares, os professores estão muito a trabalhar ou sozinhos, ou a par com outros iguais a eles ah... vão-se refugiar naquilo que já conhecem, naquilo que lhes é familiar mesmo que seja difícil, mesmo que não tenham sucesso, vão persistir naquilo que conhecem. É humano, é lógico! ~~E portanto eu acho que... não sei se trazem, mas que deviam trazer, ah isso deviam.~~ As práticas só se mudam com apoio organizacional, as pessoas não mudam sozinhas é impossível.^{H95}

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade ética e cultural que caracteriza um grupo como o seu?

Para já o educador tem de ter muita... muito cuidado com a sua atitude. O educador tem de começar por si, como pessoa e... ver qual é a sua postura perante os seres humanos que tem à sua frente e perante aquilo que são as suas conceções sociais. Acho que é como pessoa que tem que se questionar e para depois conseguir uma atitude de abertura ah... eu acho que passa pela

pessoa do educador primeiro. Porque só uma pessoa que tenha uma postura eticamente... correta (se é que isso existe).^{H96} Mas tente alguma isenção, alguma abertura, alguma humildade também... e que pode depois conseguir ter... fundamentar isso nas crianças uma atitude mais aberta mais solidária, mais ah... até mais promotora de desenvolvimento, porque nem tudo o que é do outro é bom, não é? Nós não somos donos da verdade os outros também não, quer dizer... cada um tem as suas verdades. E portanto eu penso que isso passa mais pela formação pessoal e social dos educadores dos profissionais da educação.^{H97}

E que repercussões é que pensa que a atitude do educador neste caso em relação à diversidade cultural pode ter nas crianças a nível futuro?

A nível futuro têm as que têm a sua intervenção enquanto educadores quer dizer... é evidente que todos marcamos, todos deixamos marcas, não é? Ah... agora se elas são mais vinculativas ou não... não sei... agora que deixa marcas, com certeza, como a sua intervenção noutros campos, não é?^{H98} Isso... isso acho que sim, o que pode deixar é uma marca de... à partida ferramentas para depois saberem lidar com outras situações com, outras atitudes, espero eu... agora crianças tão pequenas a gente nunca sabe muito bem o que é que fica lá, como é que eles vão depois trabalhar as questões e como é que depois os outros acontecimentos da sua vida vão interagir com o que fica lá. Mas alguma marca há de lá ficar como fica a nível de tudo o resto que é... a relação com o adulto nestas idades, destas crianças, desta faixa etária.^{H99}

Agradeço a disponibilidade!

Protocolo da entrevista à Edu I

1.ª Parte

Data da entrevista: 17-janeiro-2013

Duração: 39 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... descreva-me o trabalho desenvolvido no DCEP.

~~Bem, eu estou neste agrupamento há pouco tempo, este é o primeiro ano. Temos feito sobretudo...a... e a coordenadora entretanto mudou, portanto...~~ temos reformulado alguns documentos, não tantos como os necessários... que entretanto, vamo-nos apercebendo que os instrumentos que temos construído, que temos aprovados, já não...ou não... se adequam às nossas necessidades.¹¹ Até ao momento já conseguimos alterar algumas coisas, mas muitos vão ter que se ir fazendo ao longo do ano e já temos um plano, um início de um plano de trabalho para as próximas reuniões.¹²

Pode-me dar um exemplo desse trabalho nas reuniões?

~~É assim, nas reuniões... nós fizemos...~~ é assim, são assuntos que se relacionam com o funcionamento, até casos que possam ocorrer com pais e aí podem haver trocas de ideias e sugestões e saber como é que os outros JI estão a resolver as situações...¹³

Hum, também estávamos com alguma necessidade, por exemplo, na organização da avaliação para a reunião de articulação, para a reunião de pais... algumas colegas trouxeram propostas, analisamos em departamento, vimos quais eram as propostas que iam ao encontro das nossas necessidades de forma a podermos organizar o mesmo tipo de informação, para que depois ao cruzar, ao fazer uma síntese da avaliação de todos os JI, seja mais fácil fazer depois o cruzamento de dados.¹⁴ ~~E agora já estou a falar após o 1.º período, portanto, já tenho a noção de~~

~~que essa alteração que fizemos do guião da avaliação apresentada na reunião de articulação e o guião que escolhemos para a reunião de pais, de facto organizou nos e permitiu fazer melhor o cruzamento de dados.~~ Verificámos que a nível de uma avaliação diagnóstica e até da própria avaliação das crianças, do registo, da forma que está feito, não está adequado, não está funcional, não está a reunir consenso e depois acaba por cada um fazer um bocadinho à sua maneira. Não é de maneira nenhuma o que nós desejamos. Portanto, esse é o próximo passo, é reformular a parte diagnóstica e a parte da avaliação da criança, a avaliação formal que fica no registo da criança./¹⁵

E aquando da realização desses documentos, como se desenvolve o trabalho no departamento? Como se organizam? Todas juntas, em pequenos grupos?...

~~Não, em todas as...~~ sempre que há alterações o que tentamos fazer é uma recolha, uma pesquisa, até de instrumentos que já estão construídos, não no intuito de copiar mas de vermos se nos identificamos, o que é que mudaríamos e depois trabalhamos na própria reunião todas juntas no intuito de produzir um documento útil para todas.../¹⁶ ~~e que~~ nem sempre é muito produtivo...muitas pessoas juntas, geralmente em espaços pequenos, ao final da tarde, é sempre mais complicado...mas até agora vai funcionando./¹⁷

A iniciativa da marcação das reuniões, dos assuntos a tratar, etc., geralmente parte de quem?

Da coordenadora de departamento. Até ao momento não se verificou nenhuma situação em que fosse necessário sugerir por parte de outro elemento, tem sido apenas a coordenadora./¹⁸ Fizemos apenas uma extraordinária, se não estou em erro... portanto, de resto, temos continuado com as reuniões mensais./¹⁹

E tem verificado que essas reuniões são suficientes para tudo o que sentem que é necessário tratar?

~~Hum... eu já tive reuniões...~~ neste caso estamos a ter reuniões mensais. Já tivemos uma reunião, neste caso, no ano passado, por período, que é manifestamente insuficiente, até porque eu estava em lugar único, portanto, não havia partilha, não havia troca de ideias, não havia nada construtivo ali. Portanto, aquelas reuniões acabavam por tratar assuntos muito gerais, alguns que até já era só o dar conhecimento do que realmente aconteceu e fazer o balanço e não havia efetivamente grande trabalho de equipa./¹⁰ As reuniões mensais, eu acho que beneficiam muito mais o departamento, porque apesar de passar muito tempo entre cada uma, pelo menos temos oportunidade de trocar ideias e até de vermos que tipo de problemas é que têm os

estabelecimentos e que às vezes são problemas comuns e que acabam por não se resolver na mesma forma porque as pessoas não têm conhecimento do que está a acontecer noutra sítio, e eu acho que isso é um dos...uma das situações que têm que ser tratadas em grupo./¹¹¹

Sente se são importantes esses momentos de partilha e de exposição das ideias e das dificuldades entre os elementos do departamento? É útil para o vosso dia a dia?

Sim! É útil, mais do que uma vez por mês, no entanto, não sei se seria viável, porque com o tempo que temos e com todas as outras obrigações que temos... e lá está, com o tempo não letivo que temos disponível...é muito complicado./¹¹² E eu falo do meu caso pessoal, que faço quatro horas de viagens por dia para poder estar aqui a trabalhar, duas de manhã e duas à tarde, o que, quanto a mim, embora hajam pessoas que não considerem, eu acho que é um constrangimento ao desenvolvimento de um trabalho que se quer de qualidade./¹¹³

Para além das reuniões formais, em situações mais informais em que as pessoas também debatem situações que vão surgindo, partilham experiências, dificuldades e problemas?

Não temos tido muitas oportunidades. Eu acho que acabamos por estar muito afastadas durante a maior parte do tempo. O grande período onde nos encontramos é no dia da reunião./¹¹⁴

E grupos mais pequenos, é mais frequente, pequenos grupos de colegas do departamento se encontrarem informalmente e falarem de situações do trabalho diário?

Bem...tirando aqui as colegas do JI...aqui também temos tido muita dificuldade desde o Natal até agora para nos conseguirmos organizar devido à falta de tempo e depois às condições do JI também.../¹¹⁵ tem sido muito difícil fazer as reuniões de grupo e depois com formações a decorrer...o que torna ainda mais complicada a situação...portanto... apesar de estarmos a fazer uma reunião mensal onde tratamos vários assuntos que são os mais pertinentes naquela altura...mas fica sempre muita coisa pendente e que devia ser tratada diariamente, não há tempo.../¹¹⁶ e depois não conseguimos os momentos para reunir todo o grupo, o que acaba por acontecer quanto a mim, é que acaba por as pessoas se aproximarem mais pelo... pela proximidade de salas e acho que isto também acaba por prejudicar um bocado porque não nos permite ver o que se está a trabalhar na sala ao lado e até as próprias crianças poderem conhecer e participar./¹¹⁷ Eu acho que pode vir a ser alterada esta situação mas é difícil... num JI com duas salas novas, organizar matérias, espaços e pessoal não tem sido muito fácil./¹¹⁸ ~~Pode ser que no próximo ano seja mais fácil, este ano tem sido um bocado complicado.~~ Aproveitamos muitas vezes a hora do almoço para fazer a reuniãozinha informal... mas ocorrem diariamente...

isso sim! A não ser que não haja possibilidade de almoçarmos juntas... é o único momento em que nós temos para tratar de assuntos mais urgentes e que não é de maneira nenhuma o desejável, mas é o que fica disponível. Até para troca de ideias./¹¹⁹

Pode dar-me um exemplo de que tipo de assuntos são normalmente tratados nesse contexto?

Mais de organização do JI, trocas de ideias a nível de trabalhos... listas de tarefas para fazer... é um bocado por aí.../¹²⁰

E no caso de surgir uma emergência, um problema, uma situação que ocorre de repente sem que se esteja a contar, há oportunidade para refletirem sobre isso entre colegas, pedirem opiniões?...

Hum...nem sempre! Nem sempre... aqui, quando são períodos mais calmos, como é este agora, em que cada uma pode estar a trabalhar na sua sala, de acordo com os interesses do seu grupo, de acordo com as dificuldades do seu grupo, pode ser possível.../¹²¹ as épocas festivas são muito complicadas, porque acabamos por não conseguir fugir aquelas festividades e depois a nível de trabalho de sala ficamos muito mais presas, muito mais absorvidas e causa-nos dificuldade em reunir./¹²² Agora é assim... acontece, quando é possível! Que nem sempre é.../¹²³

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

A nível de departamento, ~~tal como eu já disse antes~~, é mais difícil desenvolvermos esse trabalho, porque temos uma certa distância. Apesar de não serem JI que estejam muito distantes uns dos outros não conseguimos, tirando a reunião de departamento, não conseguimos estar próximas de forma a partilhar o trabalho que é desenvolvido diariamente./¹²⁴ A menos que vá tratar de algum assunto noutros JI, nem sei o quê se está a trabalhar lá, conforme as colegas não saberão o que se está a trabalhar aqui./¹²⁵

A nível do trabalho de sala... tem-se tentado ao máximo criar momentos em que todos possam participar e até partilhar com as outras salas, com os outros grupos, o que acontece é que não temos condições para isso e depois em vez de se criarem momentos de partilha com qualidade, ou momentos educativos com qualidade hum... algumas atividades não têm funcionado muito bem, porque o espaço... não temos nenhum espaço que nos permita ter uma atividade comum./¹²⁶

A nível do planeamento das atividades? Planeiam mais sozinhas, mais em colaboração e em grupo?

Depende da situação... embora eu ache que, no último mês, talvez, tenha havido mais um trabalho individual, mais separado do que acontecia anteriormente...¹²⁷ mas também, estamos no inverno, muitas vezes os grupos não podem ir para a rua, as rotinas da sala tiveram de ser um bocadinho alteradas e o nosso JI também não nos permite outro tipo de soluções para estes dias,¹²⁸ portanto eu acho que... nós tínhamos aqui no JI, um momento no intervalo e que todas estávamos juntas e que neste momento tem sido mais difícil e acaba-se por se fechar mais cada uma na sua sala e as partilhas têm acontecido menos.¹²⁹

Que aspetos positivos e negativos vê nas vossas formas de trabalho no departamento?

É...o trabalhar isolado, pode permitir um 100% estar centrado nos interesses e nas necessidades do grupo...mas eu acho que é limitador...¹³⁰ porque as crianças têm a beneficiar com a partilha dos trabalhos que estão a desenvolver com as crianças das outras salas, e eu acho que podem aprender com eles também porque em várias situações já fizemos atividades que fizemos de maneiras diferentes e depois ao falarem as próprias crianças dão o feedback “Ah, mas naquela sala fizeram assim...” e também lhes permite perceber que a mesma coisa pode ser trabalhada de maneiras diferentes.¹³¹ Acho que foram momentos que se perderam um bocadinho mas que beneficiavam a criança.¹³²

Penso que um trabalho mais de equipa é positivo, se for feito equilibradamente. Se for demasiada partilha ou demasiado trabalho em conjunto tira-lhes a noção de grupo, porque há crianças, por exemplo que são muito participativas em trabalhos da sala e depois com outros grupos não querem participar. Portanto, precisamos do nosso tempo de sala e moderadamente a partilha com as outras salas.¹³³

Neste caso... e quanto ao trabalho desenvolvido pelos adultos, as dinâmicas desenvolvidas entre vós, planearem e projetarem atividades e partilharem ideias...

Em caso de haver questões ou problemas em comum acho que só têm a beneficiar ao fazê-lo em grupo. Eu posso estar a... a fazer uma planificação e estar com uma ideia formada dos objetivos que quero atingir, das atividades que vou fazer para atingir esses objetivos mas ao falar com outra colega, posso achar que existe outra possibilidade bem melhor do que aquela que eu estava a pensar e eu acho que isso é a parte mais importante da partilha, é podermos, não

abandonar aquilo em que acreditamos e aquilo que achamos que está correto, mas irmos beber das experiências dos colegas de forma a aproveitar as partes mais positivas./¹³⁴

Como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e, quando as há, informais do DCEP a que pertence?

Eu acho que acaba por ser...o facto de só termos uma reunião mensal acaba por nos colocar muitos assuntos a tratar no mesmo dia...parece pouco!/¹³⁵ E depois, eu penso que as pessoas têm muita vontade de mudar, mas nem sempre estão com vontade de dar o primeiro passo./¹³⁶ Mas eu penso que tudo acaba por andar...muitas vezes apesar das pessoas não darem ideias, se calhar acabam por ajudar na construção, portanto...penso que é positivo... apesar de achar que as pessoas estão um bocado acomodadas e...contra mim falo!/¹³⁷ Mas acho que precisamos de ser mais pró-ativos, não só de identificar o que está mal, mas tentar encontrar mais propostas, mais...a... porque se calhar o que temos não é suficiente... pode ser um passo, mas não faz...seria positivo termos mais iniciativas./¹³⁸

Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

Idealmente?...para já que nos permitisse ficar mais próximas umas das outras.../¹³⁹ o podermos partilhar...mas também, lá está...eu acho que não se partilha por falta de vontade./¹⁴⁰ Eu acho que não há tempo...eu acho que num departamento ideal, o docentes desse departamento teriam tempo para planificar, para reunir, para partilhar com os colegas e...até, para depois terem mais iniciativas e mais vontade, porque eu acho que o tempo que temos disponível condiciona muito depois o funcionamento de qualquer departamento./¹⁴¹ portanto, este departamento ideal não estaria só dependente da mudança de atitude dos seus elementos... ou de se criarem mecanismos de aproximação e de partilha...teria que haver maior disponibilidade por parte dos docentes./¹⁴² Todos nós sabemos que neste momento é muito difícil...senão impossível, pois temos muitas coisas, muitos assuntos diariamente...o e-mail já tem que estar aberto todos os dias, a várias horas do dia, que era uma preocupação que nós não tínhamos há uns anos e já temos assuntos que são para tratar de um momento para o outro, portanto.../¹⁴³ num departamento ideal os docentes teriam tempo...e depois a partilha seria feita ativamente por todos, não esperando apenas que o colega desse o primeiro passo porque às vezes não estamos completamente errados, às vezes há o receio de dizer “não, eu não vou dizer isto porque se calhar não é bem isto que se pretende.”. Não, eu acho que pior do que errarmos é não tentarmos encontrar o caminho. Devia haver mais à vontade./¹⁴⁴

O facto das pessoas mudarem mais também condiciona um bocadinho, porque eu falo como elemento exterior, não que não me sinta parte deste grupo, não, não é isso, eu acho que o chegar aqui, com hábitos diferentes, com uma maneira de funcionamento diferente, causa um choque muito grande, porque os elementos que cá estão, estão habituados a funcionar de uma determinada forma, fizeram adaptações e embora tenham feito as alterações já no início deste ano letivo, ainda me custa desvincular um bocadinho da maneira de funcionamento do departamento a que pertencia anteriormente e isto é uma coisa que irá acontecer em todo o lado e cada vez mais... uma condicionante,¹⁴⁵ a necessidade de adaptação rápida é outra condicionante, porque eu acho que é um fator contraproducente, porque depois vai depender um pouco da personalidade de cada um. Eu sinceramente, se não conhecer o grupo, eu nas duas primeiras reuniões se calhar não vou participar tanto como devia, por questões de personalidade, de à vontade, de não estar até dentro do...da maneira de funcionamento do departamento, porque havendo reuniões demoramos mais tempo a perceber como é que as coisas funcionam, ou que tipo de contributo é que podemos dar e essa será sempre uma condicionante.¹⁴⁶

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que este DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Eu acho que...DCEP tem tentado participar ativamente na vida do agrupamento.¹⁴⁷ Da parte dos outros departamentos tem havido uma certa demarcação de posições e uma certa recusa em perceber como é que o pré-escolar funciona. E podemos até começar pelo 1.º ciclo que são até os que somos mais próximos.¹⁴⁸ Portanto, apesar de haver reuniões de articulação, apesar de idealmente haver uma maior proximidade e de ser querer que os colegas do 1.º ciclo conheçam o trabalho do pré-escolar, a verdade é que não é isso que acontece. Além de não tentar conhecer, também se recusam um bocadinho... é a ideia que eu tenho... têm muita resistência em perceber como é que, o que se faz, porque é que se faz... há falta de interesse, mais vontade de acusar,¹⁴⁹ ~~portanto, nesta situação...~~ tive apenas uma reunião com as colegas do 1.º ciclo...não senti uma resistência dos colegas nem em nos receber, e em ouvir o que se faz no JI...mas depois, estando perante crianças com dificuldade, há um clima de acusação e eu acho que enquanto isso acontecer, eu acho que a articulação vai ser um procedimento obrigatório em que

da parte dos participantes há um que tenta transmitir e há outro que ouve mas que não tenta compreender.¹⁵⁰ E em relação aos outros ciclos não...penso que não... não consideram sequer o pré-escolar! Eu sinto um grande afastamento entre os departamentos.¹⁵¹

E que fatores é que poderão estar associados a esse afastamento, à inexistência de trabalho conjunto e articulação entre os diferentes departamentos?

Eu penso que há uma certa resistência em tentar perceber! Mas em relação a qualquer departamento.¹⁵² Acho que não há...a verdadeira articulação não existe da maneira que deveria existir...o tentar perceber a criança em si...o trabalho que é desenvolvido, como é que as situações acontecem e porque é que elas acontecem... portanto, há um distanciamento muito grande, e as ações que são feitas de articulação são esporádicas e com pouco sentido, com poucos resultados...pode acontecer, marcam um momento, mas depois não retiramos grande partido da situação. Não há projetos de articulação, por exemplo...que seria o ideal.¹⁵³ Pela minha experiência, muitas vezes os outros ciclos acham que as crianças no DCEP não sabem fazer nada. E o achar que eles não sabem fazer nada leva-os a ter algumas reticências em incluir as crianças nas suas atividades.¹⁵⁴ Por exemplo, eu tive uma mãe de uma criança, filha de uma professora de ciências, havia na escola secundária a Semana da Ciência e foi proposto em CP que as crianças dos JI fossem convidadas a participar, os elementos desse departamento acharam que não tinha pertinência nenhuma porque as crianças não iam perceber nada, não iam retirar absolutamente nada daquela exposição e daquelas experiências, mas perante a insistência da mãe da minha aluna as crianças foram realmente convidadas. Foram recebidas por jovens do 9.º e 10.º anos, foram divididos em grupos, fizeram experiências com eles, e no final o resultado foi fantástico, o feedback foi fantástico e no ano seguinte quando organizaram este mesmo evento já se colocou essa questão, muito pelo contrário, alargou-se o convite a outros JI que não tinham participado. É um projeto de articulação que penso que funcionaria bem...¹⁵⁵ Eu penso que o grande problema é mesmo o desconhecimento do nosso trabalho e penso que em relação o 1.º ciclo, tenho vindo a sentir uma grande vontade de exigir ao pré-escolar que as crianças tenham um trabalho muito escolarizado, de modo a saber escrever o seu nome completo manuscrito, que saibam situações que são trabalhadas no 1.º ciclo, portanto...nesse sentido penso que há uma incompreensão, mas acho que não é por falta de se explicar, de se tentar mostrar... é falta de interesse...¹⁵⁶

Que influência pensa que tem este distanciamento nas práticas e dinâmicas profissionais nos agrupamentos?

Eu penso que há uma grande falta de comunicação, porque a criança sai do JI e a perspetiva com que ela entra no 1.º ciclo é completamente diferente.^{/157} É como se o que existiu para trás, as vivências, os problemas familiares, os problemas de saúde, todo o historial da criança para trás não existisse, porque a única coisa que passa a existir são as dificuldades da criança, “porque a criança não é capaz de fazer isto...”, “porque a criança não reage àquilo...”, “porque é que não faz e já devia fazer...”. Cada criança tem o seu ritmo e eu acho que há um grande desinteresse, pelo menos numa adaptação, da parte do 1.º ciclo.^{/158} Mas eu acho que isto se nota logo na formação inicial. A perspetiva do educador é muito diferente da perspetiva do professor. O educador vai ao encontro da criança, das dificuldades, dos interesses, de tudo o que envolve a criança, o professor é preparado, ou faz parte da cultura do professor o ensinar... é o sabe ou não sabe.^{/159} Portanto, não vou dizer que não há a preocupação de compreender a criança mas o que é mais evidente e o que acaba por sobressair mais é o que a criança sabe e o que a criança não sabe. Depois, entre ciclos, acaba por se notar que a criança vai perdendo oportunidades de resolver os problemas que a acompanham, porque também não há diálogo.^{/160}

Não se verifica portanto, entre o DCEP e os outros departamentos do agrupamento a prática de planearem e desenvolverem atividades, debaterem ideias e desenvolverem estratégias comuns de intervenção?...

Bem... aqui, a única atividade que tínhamos com o 1.º ciclo seria o jornal escolar, que este ano por dificuldades económicas não vai existir...portanto, vamo-nos cingir às festas e dias comemorativos, portanto... neste momento não temos nenhum tipo de projeto de articulação...^{/161}

Já me falou um pouco nisto, mas como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos? Porquê?

Penso que fica um pouco à margem do que considero que deveria ser. Acho que o departamento tem vindo a tentar dar visibilidade ao trabalho do pré-escolar mas continua a notar-se alguma resistência para que seja aceite, ou que seja compreendido. Embora eu note uma pequena mudança neste ano letivo para melhor, mais abertura. Ainda não é ideal...^{/162}

Pode dar-me um exemplo do que a levou a chegar a essa conclusão?

Através até da visibilidade que é dada aos outros departamentos em CP das atividades e dos projetos que são feitos ao nível do pré-escolar.^{/163} Eu lembro-me concretamente de um JI que foi cantar as Janeiras ao 2.º e 3.º ciclos e que foi considerado importante no CP. Acho que de facto

é um ponto positivo porque faz parte das vivências do JI, foi uma boa iniciativa da parte de uma colega levar lá as crianças e de facto teve visibilidade. Teve bons resultados./¹⁶⁴

No que se relaciona com a direção, qual a posição da direção em relação às vossas dinâmicas profissionais tanto dentro do departamento como em articulação com outros departamentos? Aprecia e incentiva o que fazem e as tentativas de articulação entre departamentos, não se manifesta... qual a postura que toma?

Eu acho que tem sido uma postura um bocado rígida, porque, por vezes é, tal como na situação das atividades, penso que a direção adotou uma postura um bocado rígida inicialmente, mas tem vindo a dar mais... não é motivação... mas a tentar mais que a articulação exista.../¹⁶⁵ no entanto, não sei se tem a noção de que ela não está a ser feita da forma ideal, porque as reuniões da maneira que estão a acontecer não fazem milagres, portanto, tem que haver outro tipo de trabalho por trás.../¹⁶⁶ ~~mas mais uma vez, o facto de eu não ter estado cá no ano letivo anterior, não ter assistido à preparação...~~ o PAA é feito agora com tanta antecedência que quando os docentes são colocados, depois também nos prejudicam a nível de atividades. Foram feitas algumas alterações no início do ano letivo, a tempo de serem aprovadas, mas eu acho que nos condiciona um bocadinho,/¹⁶⁷ e depois é o próprio dia a dia, os ritmos, o afastamento e a cultura do “não”... eu acho que a articulação cinge-se a reuniões esporádicas e a dias festivos./¹⁶⁸

E de que forma é que pensa que se podiam melhorar essas relações profissionais entre departamentos, de forma a que houvesse mais trabalho em conjunto?

Eu penso que acima de tudo teria de haver uma mudança de mentalidades. As pessoas tinham que estar disponíveis para perceber o que é que se faz nos outros departamentos e aceitar que embora seja diferente não é menos importante e que faz parte do percurso de vida e do percurso escolar das crianças. Eu acho que esse é o fator fundamental.../¹⁶⁹ a partir do momento em que seja aceite que existem outras realidades igualmente válidas pode-se centrar na criança em si e no seu desenvolvimento e nas suas aprendizagens./¹⁷⁰

Com que departamento pensa que seria mais importante desenvolver-se em trabalho de equipa mais consistente?

Com o 1.º ciclo. É para lá que os nossos meninos vão a seguir./¹⁷¹

Que características considera que são fundamentais ao desenvolvimento de práticas de articulação e trabalho de equipa, entre os elementos dos diferentes departamentos?

Eu penso que deveria, para já ser possível, nas reuniões haver uma troca de experiências e se calhar eleger algumas disciplinas onde é mais fácil fazer uma articulação, porque eu tenho noção de que há disciplinas onde não é possível articular com o pré-escolar, mas temos outras, como eu já dei o exemplo antes, o das ciências, faz todo o sentido e é perfeitamente possível e aliás também dá aos jovens mais velhos a possibilidade de explicar aos mais novos como se processam as coisas, portanto, também eles estão empenhados e têm que perceber o que estão a fazer.^{/172} Portanto, se calhar também era uma maneira de incentivar a que se interessassem pelos projetos e que se interessassem pelas atividades e pela partilha, que acho que nos estamos a fechar cada vez mais e não estamos a mostrar às crianças que é bom partilhar realmente e falta esse...^{/173} numa situação ideal, as disciplinas no qual é possível a articulação com o JI teriam propostas, haveria atividades em que poderiam trabalhar em conjunto.^{/174}

Muito obrigada pela colaboração.

2.ª Parte

Data da entrevista: 17-janeiro-2013

Duração: 20 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

São alunos com origens muito diversas, de várias nacionalidades e embora alguns tenham nacionalidade portuguesa os pais...e em muitos casos, até os pais tenham nacionalidade portuguesa existem muitas crianças descendentes de estrangeiros.^{/175} Algumas delas não

dominam perfeitamente a língua e os próprios pais também não dominam bem o português.^{/176}
Portanto, tem origens muito diversas, tanto culturais como económicas.^{/177}

E essas diferenças, essa diversidade, sabe se influencia as relações entre os alunos?

Não tenho noção... provavelmente no caso das crianças mais velhas é mais difícil aceitar a diferença, pelo menos na minha experiência, e falo neste caso, mais especificamente de uma criança de pele negra em que foi muito bem aceite no pré-escolar e no 1.º ciclo teve muitos problemas...^{/178} acho que pode haver...à medida que vão crescendo pode influenciar um bocadinho...fazem juízos de valor que não são propriamente os mais acertados. Mas não sei se é regra...^{/179}

Num âmbito mais restrito, como descreveria o seu grupo de alunos?

São crianças também de origens muito diferentes,^{/180} em duas situações a língua é um entrave para a participação e para a compreensão do que lhes é pedido, ou até na própria situação pedagógica em si.... Noto que há algumas consequências no não dominar bem...^{/181} mas influencia ao nível da socialização, a nível de convívio, de partilha entre pares, de trabalho de grupo, não... são um grupo muito...que gosta de apoiar. Eles acabam por aceitar muito bem as diferenças, acho que eles têm...aceitam muito bem o facto de terem colegas de diferentes origens, acho que eles até acham interessante. Eu tive no meu grupo entrada de crianças durante muito tempo, o meu grupo só ficou completo em novembro e todas as crianças foram muito bem acolhidas independentemente das suas características físicas ou do seu estrato social ou das dificuldades possam ter.^{/182}

Sendo que tem um grupo tão heterogéneo, que aspetos positivos e negativos vê nessa heterogeneidade?

As dificuldades que tenho ao nível da heterogeneidade é mais ao nível de idades, porque a nível de interesses e a nível de dificuldades acabam por, por ser até muito semelhantes... embora tenha aquelas duas crianças têm mais dificuldade em perceber o que lhes é pedido, falam português, mas algumas palavras têm dificuldades em perceber.^{/183}

Os interesses são diferentes de idade para idade e aí não considero que isso seja prejudicial, mas pelo contrário, acho que tem sido um fator motivador, porque o facto de uma criança estar

interessada em determinado projeto, pode levar outras a tentar perceber o que estão a fazer e a querer participar naquele projeto também./¹⁸⁴ E a nível cultural, porque temos situações... e agora com a emigração e com a situação do desemprego temos crianças filhas de pais portugueses que estão emigrados e isso está a ser, para as crianças, uma situação que eles acham giro e que querem conhecer sobre os outros países e querem saber onde estão, onde é que fica...portanto, a nível do conhecimento do mundo tem sido...aproveitou-se um fator negativo para transformar numa situação pedagógica e uma situação positiva ao nível do conhecimento do grupo./¹⁸⁵

Encontra ainda outros aspetos positivos ou negativos da diversidade cultural presente na sua sala?

As potencialidades que nós temos para trabalhar as várias áreas, porque acabam por surgir ideias ou atividades que não surgiriam se tivéssemos um grupo de crianças apenas portuguesas. Portanto...e dou exemplos, ao nível da dança, da música, da alimentação, até a própria habitação, os aspetos culturais. E depois o cruzamento de dados, acabam por lhes trazer uma mais-valia./¹⁸⁶ O perceber que não é tudo igual, que existem outras possibilidades. Eu penso que acaba por ser muito mais rico./¹⁸⁷

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema.

É difícil... com grupos tão grandes é muito complicado!/¹⁸⁸ Mas eu tento ao máximo que seja possível dar essa possibilidade, porque os interesses não são todos iguais./¹⁸⁹ O que acontece muitas vezes é que o projeto da criança acaba por ser um bocado condicionado pela disponibilidade que o adulto tem para a acompanhar nesse projeto ou para lhe fornecer as ferramentas para depois levar o projeto até ao fim. O que acaba por condicionar o trabalho da criança.../¹⁹⁰

Acho que cada criança não deve ser vista como um clone, ou como um gémeo do outro, porque eles têm interesses diferentes, têm dificuldades diferentes e a mesma dificuldade não pode ser dificuldade de modo igual com todas as crianças, até por questões mesmo de personalidade./¹⁹¹

O que funciona com uma criança não funcionará com a outra e beneficiamos muito mais de uma pedagogia diferenciada./¹⁹²

Estas características individuais são fatores que leva em consideração aquando da planificação das atividades? De que forma?

Sim! Por exemplo a nível de experiências, como podem reagir, que alternativas podemos depois fazer... mas também ouvindo muito o grupo, eu acho que o estar a ouvir a criança acaba por nos dar muito mais a ideia do que podemos fazer, o que leva a que uma planificação que seja feita para um lado, acabe depois muitas vezes a ser desviada do objetivo inicial./¹⁹³

Falava há pouco das questões da linguagem que caracterizam duas das suas crianças. Essa questão é uma preocupação sua nas práticas do dia a dia e na planificação das atividades?

Sim, mas eu acho que...se calhar não tenho tanto...cuidado quanto deveria ter!.../¹⁹⁴ porque o facto de ter mais crianças na sala, depois o não serem capazes de esperar ainda pela sua vez, acaba por condicionar ainda a disponibilidade para cada uma das crianças./¹⁹⁵ O que eu tento fazer é, quando estão a colocar em prática os seus trabalhos ou os seus projetos tentar ficar um pouco mais perto para perceber se realmente perceberam ou se precisam de apoio./¹⁹⁶ Mas não...nem sempre é possível, por vezes acaba por falhar e, nessas situações, essas crianças acabam por ficar prejudicadas./¹⁹⁷

Considera que de alguma forma, esta diversidade étnico-cultural que caracteriza o grupo acaba de alguma forma, por influenciar as dinâmicas e atividades desenvolvidas na sala?

Influencia... principalmente a nível de interesses, porque o aspeto das vivências sociais, das...falam muito ao nível das viagens, é um dos interesses muito grandes que eles têm, porque vivem isso, porque eles próprios têm que viajar ou porque os familiares viajam./¹⁹⁸

E pensa que o facto de as crianças pertencerem a outras culturas têm influencia, de algum modo nas suas aprendizagens? No desenvolvimento de competências?

Penso que não! ... Neste momento... o que penso que mais efeito tem é a falta de disponibilidade por parte dos pais. Pelo menos no meu grupo, mais difícil do que ter um grupo

com origens diversificadas é os pais não terem tempo para estar mais tempo com os seus filhos, porque tenho pessoas com horários... por turnos e que depois não conseguem acompanhar o percurso da criança. E isso depois influencia mais./¹⁹⁹

Por outro lado, na minha sala tenho menos casos, mas temos situações em que os pais não percebem absolutamente nada do que lhes dizemos, têm dificuldade com o português e em perceber e isso acaba por ser um constrangimento muito grande./¹⁰⁰ Porque as crianças têm muito mais facilidade em superar esses obstáculos e até em ensinarem umas às outras. Existem situações em que as crianças acabam por ajudar a superar dificuldades. São um recurso do adulto. Até porque eles têm muito mais entusiasmo em superar as dificuldades entre pares do que numa relação com o adulto. Por vezes, quando já sabem que têm uma dificuldade, mesmo que tenham uma boa relação com o adulto acabam por se fechar mais e de ter mais resistência do que com os pares./¹⁰¹

Tive oportunidade de ficar a saber junto da direção que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento disso?

Apenas do que li...transversalmente... não tenho feedback do que está a ser feito nesse âmbito.../¹⁰²

Tem noção do que se trata?

~~Hum...~~

Bem, trata-se de uma iniciativa do ACIDI e da DGE e a ideia é avaliar a nível de agrupamento, como um todo, as dinâmicas desenvolvidas em relação à educação intercultural.... Dentro deste contexto, como vê o envolvimento do agrupamento neste género de iniciativa?

Penso que é positivo... a escola não pode estar fechada em si... eu não conhecendo o projeto, é difícil estar a opinar... mas o facto de termos uma população tão diversificada, com dificuldades tão grandes, porque a nível de sede de agrupamento, eles têm dificuldades que nós aqui não sentimos.../¹⁰³ e eu tenho colegas que têm o constrangimento de terem crianças que não falam nada do português/¹⁰⁴ ~~e nesse sentido,~~ vai influenciar muito mais as aprendizagens que fazem e a nível da sede de agrupamento também têm esses problemas e o facto de se abrirem a outras

entidades, o facto de haver interações que possam de alguma forma desbloquear, ajudar ali a fazer uma abertura à comunidade, é positivo./¹¹⁰⁵

Como entende que se define o conceito de educação intercultural?

É o respeito pelas várias culturas e, embora a cultura portuguesa seja a predominante, por estarmos em Portugal, não deixar de lado a riqueza das outras culturas, que podemos aproveitar e que são benéficas nas aprendizagens das crianças porque elas ao chegarem aqui não deixam de ser quem são, não deixam de ter outras influências culturais. Portanto, acima de tudo, é a partilha e a parceria... o aproveitar ao máximo o que cada um tem de mais rico./¹¹⁰⁶

Qual considera ser o papel do educador face à diversidade étnico-cultural que caracteriza um grupo como o seu? Justifique.

Hum... O papel de divulgar, porque as crianças, se calhar, não têm tanto a noção de que têm tantas diferenças e ao falarmos, se calhar, nas novidades que eles contam e que têm a ver com a sua cultura... o facto de termos essas situações na sala, de aproveitarmos exemplos...às vezes até de uma história, e nós sabemos que a maioria nem sequer sabe o que é certa coisa ou situação, mas há um que sabe porque vem de outro país e naquele país aquilo acontece.../¹¹⁰⁷ tentar fazer a ligação, com base nos conhecimentos que temos de cada criança, fazermos a ligação entre culturas e aproveitar ao máximo os aspetos de cada cultura porque nós...eu pessoalmente, havia muitas situações culturais e até religiosas que eu não conhecia e que no contacto com outras crianças, com outras realidades, com a abertura ao diálogo com os pais, que eu acho que é fundamental quando temos crianças de origens diversas...tentarmos perceber como funciona e dar-lhes a conhecer, fazer a ponte, dar-lhes a possibilidade de mostrarem o que são./¹¹⁰⁸ Temos por exemplo, a questão dos aniversários que nós festejamos numa determinada maneira mas que noutros países são comemorados de outras e sempre que é possível trazer as famílias para que nos possam mostrar a outra realidade eu acho que é o ideal...eu trazer um bocadinho de casa, da cultura para partilhar na sala, porque afinal de contas é conhecimento do mundo.../¹¹⁰⁹ são coisas que embora não seja a realidade pessoal de cada um, existem e ao saberem que têm alguém perto que tem essa realidade, para eles faz-lhes muito mais sentido, já não é uma coisa que se vê nos livros. Porque eles têm aquele amigo que é assim, têm aquele amigo que vivia ali e a eles faz-lhes muito mais sentido e é muito mais fácil depois a nível de aquisições, quando a realidade é tão próxima./¹¹¹⁰

E que repercussões é que as atitudes do educador, neste contexto, podem vir a ter na vida das crianças ao longo dos anos?

Eu espero que seja acima de tudo o de despertar a curiosidade, porque eu acho que ao falarmos destas coisas também há uma certa provocação, ao tentar saber mais e ao tentar conhecer mais, eu espero que seja um bocadinho da pessoa que mostrou o quanto era importante respeitar as diferenças, o partilhar e o tentar conhecer e saber. E que a criança não perca a curiosidade nunca./¹¹¹

Já chegámos ao fim, muito obrigada!

Protocolo da entrevista Edu J

1.ª Parte

Data da entrevista: 9-janeiro-2013

Duração: 36 minutos

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

São cada vez mais comuns os debates em torno do funcionamento e organização dos departamentos curriculares... descreva-me o trabalho desenvolvido no DCEP.

Então, no departamento há um PAA, foi elaborado...e no PAA estão todas as ações e tudo o que pomos em prática nas...nos diversos JL./^{J1} Também é aí que se discutem as coisas...as...o que é necessário, os problemas que surgem os...hum...eu acho que é nos departamentos que tem que haver...é onde as pessoas se expressam e é o único sítio onde democraticamente podemos falar,^{J2} ~~porque depois...~~ o pré-escolar não está representado noutros órgãos, nem na direção, não está este ano...já não está há muito tempo e portanto é nos departamentos./^{J3}

Pode dar-me exemplos que atividades e assuntos que são tratados no departamento, do trabalho desenvolvido?

O trabalho desenvolvido são, nas reuniões de departamento...pronto, no PAA está estipulada a organização, o que é que fazemos, das reuniões de equipa, das reuniões do conselho...de estabelecimento... ~~(que agora não sabemos se é de estabelecimento se é de conselho docentes!)~~ As reuniões de supervisão das AAAF...portanto, os atendimentos, as reuniões de pais trimestrais e depois são tratados... ~~(neste momento também já foram feitos os procedimentos...bem, não é bem procedimentos... foi anexado aos procedimentos de avaliação uma minuta para a avaliação global das aprendizagens...)~~ portanto, todo esse trabalho é feito no departamento./^{J4}

Para tudo isso as reuniões que têm revelam-se suficientes? Como as classifica?

Pronto, as reuniões são mensais...também é uma das questões que ficou no PAA.^{J5} Portanto, nós temos o mês mais ou menos organizado da seguinte forma: reuniões de CP, por exemplo, às primeiras quartas-feiras de cada mês, às segundas, quartas-feiras as reuniões de departamento, às terceiras quartas-feiras, reunião de conselho docentes e às quartas quartas-feiras as reuniões de supervisão do AAAP. Isto, no horário de componente não letiva.... no horário do TE, no horário de estabelecimento.^{J6} Depois complica é que a direção não entende que os horários não estão conforme a legislação em vigor, o que acontece é que cada uma de nós tem o TE, o trabalho de estabelecimento, distribuído pela semana, uma à terça, outra à quarta, outra à quinta, ~~o que é que isto faz?~~ Isto faz com que nós, mesmo dentro do estabelecimento, sendo quatro pessoas temos muitas dificuldades em nos organizar, porquê? Porque quando fazemos o trabalho de conselho docentes não estamos a cumprir os horários que nos foram dados... mas isso a direção também não se importa muito, o que importa é que esteja no papel...^{J7} Eu ainda tenho um problema acrescido, um trabalho extra... sou coordenadora de estabelecimento sem ter horário para isso...o que eu acabo por fazer é todos os dias horas a mais...^{J8}

Essa questão é muito clara na organização do horário...para que a equipa trabalhe é preciso um tempo de estarmos juntas, de conversarmos...enquanto o tivemos, fizemos muitas coisas...^{J9} por isso penso que apesar das coisas estarem mal, a direção do agrupamento também não deixa que as coisas funcionem...aliás, eu até acho que têm um problema grave que é, tudo o que funciona é para destruir.^{J10}

A nível de departamento, para reunir temos as duas horas, há alturas que é suficiente, há alturas em que não é...^{J11} normalmente as reuniões prolongam-se porque as pessoas também não têm hábitos de reunião e isso é outro problema que nós temos... e as pessoas não têm hábitos de reunião e perde-se algum tempo... tudo o que é trabalho a mais tem sido complicado...^{J12}

Quando o tempo não chega para tratar de tudo o que tinham planeado, como se faz? Marca-se outra reunião extra, deixa-se para a reunião do mês seguinte...

Pois as reuniões fazem-se sempre! O tempo é sempre extra, acaba sempre por ser...reunimos à mesma.^{J13}

Normalmente quem é que têm a iniciativa de marcar uma reunião?

É conforme! Há um regimento do departamento. Mas muitas das vezes, consoante o que acontece ou os documentos que saem terem que ser respondidos para ontem, ou algum problema que tem que ser resolvido, que não é entre os espaços das reuniões ordinárias, fazem-se reuniões extraordinárias.^{J14} Por iniciativa da coordenadora que pergunta se é bom fazer ou

não, ou nossa, pedido ...pronto... se há alguma coisa extraordinária, por exemplo em relação a algum JI ou alguma coisa que seja, nós achamos que é... que em relação aos outros também pode ser aplicado também fazemos./^{J15} ~~Normalmente aí, não há...~~ ainda há bem pouco tempo fizemos ...temos feito, reuniões extraordinárias por causa da avaliação de desempenho, achamos que era importante haver um esclarecimento e fez-se.../^{J16}

Para além das reuniões de departamento, em situações mais informais existem momentos destinados à partilha de experiências e sugestões e à tentativa de, em conjunto, procurar soluções para dificuldades e problemas sentidos por cada um dos elementos do departamento?

Não...informais não. Normalmente quando se fazem ou são reuniões extraordinárias ou são reuniões ordinárias./^{J17}

E durante as reuniões formais que têm existem momentos para debater problemas de cada uma, partilhar ideias, projetos, experiências, para a tentativa resolver algum problema que esteja a ocorrer com um elemento do departamento, ou de uma escola?

Sempre! Na ordem de trabalhos há sempre um ponto que é “informações” e outro que é “diversos” em que cabe tudo, não é? À medida que...muitas das vezes o que acontece é que, por vezes havia uma reunião só para coordenadores de estabelecimentos e então era eu que sabia as coisas e partilhava, por vezes são questões práticas e depois somos nós que fazemos coordenação de estabelecimento que depois em departamento informamos. Por isso há sempre o ponto para transmitir as informações e o ponto para todas as questões que seja necessário.../^{J18}

E questões mais do dia a dia do trabalho? Debatem algum problema com um pai/mãe ou com uma criança, ou uma dificuldade a desenvolver um tema na sala...

As pessoas não têm hábitos de pôr essas questões...eu geralmente sou das pessoas que coloco esses problemas em cima da mesa...as pessoas não tinham muito esse hábito... e revela-se importante... até para ter atuações iguais e decisões.../^{J19} por exemplo, um exemplo muito prático, a questão das cadeiras nos autocarros e dos passeios...fomos nós que decidimos que enquanto não tivéssemos uma resposta...enviamos um ofício à Câmara a dizer que não haviam passeios...isso foi levado a CP, o CP concordou e anulou todos os passeios, mas fomos nós que decidimos em departamento e depois levamos a CP./^{J20}

Verifica que a partilha de ideias, dificuldades...sobre assuntos e práticas mais do dia a dia, é necessário, as colegas demonstram alguma necessidade do fazer?

As pessoas têm muita dificuldade em fazer isso...essa parte... a coisa é complicada.../J²¹ Neste momento as pessoas já vão mudando e às vezes, até aqui em relação a nós, na escola, se temos algum problema... eu digo logo “Desculpem lá, mas esta questão tem que ser falada e debatida por toda a gente.” para decidirmos como vamos resolver. Isso de facto ainda é uma questão... ainda é difícil./J²²

Eu acho que devia haver mais partilha em departamento, até porque é na reunião de departamento que as atas chegam à direção, porque outra forma não há./J²³ ~~Oficialmente para as coisas chegarem lá é através...~~ não é por acaso que já fomos chamadas pela direção para explicar porque é que se escrevia aquelas coisas nas atas, não é? É o sítio, que democraticamente as pessoas...porque apesar da gestão das escolas estar cada vez mais centralizada no poder do diretor, mas ainda é a forma pela qual, onde nós podemos nos expressar e tem que ser em ata. Tem que ficar sempre escrito na ata./J²⁴

Quanto a momentos de reflexão são relativos, por exemplo...conforme as coisas vão acontecendo, por exemplo, é preciso rever os procedimentos de avaliação...são questões que são vistas em departamento e são discutidas e vão orientações para os três JL./J²⁵

Uma questão relativa ao trabalho docente cada vez mais debatido, prende-se com a forma como os docentes preparam e desenvolvem o seu trabalho, se de forma mais isolada, se mais em colaboração com os colegas. Como entende que, neste âmbito, é desenvolvido o trabalho no seu departamento?

Bem, as atividades, é assim...ah... em relação à prática pedagógica eu penso que também é discutida, apesar de depois cada uma atuar de maneira diferente./J²⁶ Eu aqui em relação a este estabelecimento tento que as atividades...(porque também temos que cumprir o PAA, não é?) O PAA, não é igual para todas as escolas, apesar de neste momento haver aí uma coisa que se chama Plano Anual de Agrupamento, aquilo não é nada...aquilo é uma súmula dos vários PAA./J²⁷ Mas em relação ao PAA, ao nível do estabelecimento nós tentamos coordenar as coisas e as atividades serem normalmente em comum, fazendo cada sala, cada grupo depois de maneira diferente./J²⁸ em relação ao departamento... bem...cada PAA é diferente...até porque faltou um pouco de articulação entre nós, os JL./J²⁹ Mas eu acho que as pessoas tentam fazer tudo sozinhas...porque quando se abrem aos outros há mais trabalho e portanto.../J³⁰

Quanto à direção, aprecia o vosso modo de trabalhar? Normalmente, pensa que aprecia mais o trabalho individual ou em grupo?

Em relação à direção...é assim... não interfere...acha que este departamento é o único departamento que coloca questões, que levanta questões e...a nossa relação não é nada boa...porque nós pensamos que há muita coisa que não corre bem e que devíamos ser ouvidas... é o caso, por exemplo do calendário escolar./^{J31} E...apesar de tudo, quando há as avaliações do agrupamento, estas são positivas porque os JI e as escolas de 1.º ciclo... mas em especial os JI, chegam a ter oitenta e tal quase 90% de aspetos positivos...a escola sede chega a ter 30% e 20%...isto quer dizer alguma coisa./^{J32}

Como avalia, de um modo geral, as reuniões formais e informais do DCEP?

É positivo... são positivas e ajudam...neste momento! Porque tivemos coisas noutros anos completamente anormais.../^{J33}

Mas há muita coisa ainda a melhorar e para melhorar as pessoas têm que ter tempo e é evidente que com duas horas para coordenação de departamento não é possível fazer-se muita coisa...para as pessoas poderem trabalhar em conjunto é preciso mais tempo...para as coisas poderem funcionar./^{J34} Quando foram feitos os primeiros procedimentos de avaliação a coordenadora da época estava a tempo inteiro, estava sem tempo letivo...era uma condição específica do estatuto, mas estava, e esteve até há dois anos sem atividades letivas./^{J35}

Eu acho que, além de ir ao CP, de estar na avaliação de desempenho e ter duas horas para transmitir as coisas, que é muito difícil ter um grupo...que as coisas não podem funcionar da mesma maneira que funcionam quando não há componente letiva.../^{J36}

Idealmente falando, quais considera serem as características organizativas que deveria possuir um departamento curricular?

O que deveria ter era tempo para poder fazer o trabalho e se esse tempo existir e se as pessoas...e o departamento nem é grande, há departamentos com vinte e tal e trinta e tal pessoas./^{J37} As reuniões devem debater todos os problemas quando estes surgem, os problemas, teríamos tempo para rever as fichas de avaliação das crianças, os procedimentos...enfim... e além disso as reuniões tornar-se-iam muito mais fáceis porque as coisas seriam transmitidas de outra forma.../^{J38}

Eu penso que as pessoas também podiam colaborar...mais. Em termos de colaborar...são sempre as mesmas que colaboram...pela falta de democracia que as pessoas não têm em reunião.../^{J39} agora, o ideal seria que a pessoa que está a coordenar tivesse mais tempo...mas

isso também não quer dizer que as coisas corresse bem, porque já correram mal, mesmo a tempo inteiro.^{J40} Eu acho que é assim, as pessoas não estão preparadas para os cargos que algumas têm...não estão...não estão porque a formação inicial não lhes dá essa preparação...^{J41}

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

O tipo de relações que se estabelecem entre profissionais de departamentos diferentes varia bastante de agrupamento para agrupamento... Como considera que se pode caracterizar o trabalho que o DCEP desenvolve com os docentes dos demais departamentos do agrupamento?

Bem, eu em relação aos outros departamentos... bem... mas aquilo que nós sentimos é que os outros departamentos querem mandar no nosso departamento, estão sempre...então as questões da educação especial, têm sido guerras tremendas, de imposição de fichas, de não quererem saber aquilo que nós queremos...houve cartas e mais cartas...em relação ao 1.º ciclo, é assim...também há essa ideia!...^{J42}

Fazemos estas reuniões que chama de reuniões de articulação, com o 1.º ciclo...já se tentou, já se fez reuniões, por exemplo, para fazer a passagem do pré-escolar para o 1.º ciclo, para organizar as turmas, para não haver conflitos entre os miúdos e depois fizeram como quiseram...^{J43}

Não considera, então que há trabalho conjunto entre o DCEP e outros departamentos?

Aqui no agrupamento não! Eu acho que isso revela-se depois em tudo... porque há uma falta de respeito entre os docentes...^{J44}

Pode dar-me um exemplo disso?

Bem...nós tínhamos uma ficha diagnóstica que...mesmo para as crianças, mesmo depois para ajudar na referenciação...e não a quiseram... mas tiveram que a engolir!^{J45} Mas às vezes não sei se é só falta de respeito, se é falta de conhecimento também, de quem está à frente dos departamentos...^{J46}

E relativamente a outros departamentos que não o da educação especial ou do 1.º ciclo?

Os outros, eu não conheço, porque há mais...o mais próximo é o da educação especial, porque temos meninos com NEE e com o 1.º ciclo, esta articulação. De resto, com os outros departamentos... não conheço.../¹⁴⁷

Esta era uma questão que devia ser falada aquando da elaboração do PAA do agrupamento...porque as pessoas não sabem o que é articulação entre ciclos, as pessoas não sabem o que é isso, e portanto o PAA do agrupamento é uma soma de atividades de todos os II e de todas as escolas...o que eu vejo é que não há articulação!/¹⁴⁸

E que fatores é que vê ligados a esta inexistência de articulação e de trabalho em conjunto, de colaboração?

De quem gere, a nível de agrupamento! Porque é assim... a centralização de tudo faz com que as coisas não funcionem... a gestão democrática da escola já era...não existe! E como não existe e como é a centralização e como a pessoa que centraliza acha que as coisas...ela, a diretora, até quer...mas não sabe como... Gere muito as coisas como sendo “A minha casa!” e não pode...é público!/¹⁴⁹

Portanto, pode concluir-se, então, que não há, ou há poucas oportunidades dos elementos dos vários departamentos se sentarem e debaterem em conjunto, problemas, dificuldades, estratégias, projetos...

Não há! Para existir teria que haver uma reestruturação do modo de pensar de muitas pessoas...é a nível pessoal e a nível de tempo!/¹⁵⁰ As pessoas não têm tempo!...É uma questão e tempo e de gerir o pouco tempo que temos e as coisas serem práticas, para se poder atuar na hora e as coisas funcionarem. E quando as coisas começam a funcionar aquilo fica engrenado e já é assim.../¹⁵¹
~~agora aqui é sempre engulho, sempre engulho...~~

A haver articulação e trabalho conjunto entre departamentos, com que departamento considera que seria mais importante desenvolver trabalho em parceria?

Com a educação especial e com o 1.º ciclo, é com os que faz mais sentido!/¹⁵²

De que modo pensa que este trabalho, essa articulação deveriam ser desenvolvidos?

Ah...ouvirem as nossas opiniões, proporem-nos as questões! /¹⁵³ ~~Mas não!~~ Aqui as questões já vêm resolvidas! Esse é que é o problema...e depois nós temos que, em ata, dizer que não é assim...não há possibilidade de diálogo.../¹⁵⁴

Estamos com o 1.º ciclo a fazer reuniões trimestrais com o 1.º ciclo...não sei se chegam.../155 e há uma questão que vou ter que levantar...porque neste momento...eu tive numa reunião de avaliação, com o 1.º ciclo, que ficaram algumas coisas na ata, graves, e eu desconheço...não tive acesso à ata, mas a ata já está na direção...portanto, os procedimentos não são democráticos.../156 Eu acho que reuniões de articulação... de três em três meses...sim, acho positivo! Mas agora os procedimentos...é que não são adequados. Nestas reuniões, de facto há articulação sem ser necessário, tal como a direção nos quis impor, que as nossas reuniões de estabelecimento fossem feitas com a escola do 1.º ciclo./157 Porque elas, na direção, acham que articulação é estar ali e conversar, dizer duas ou três coisas e depois na prática não se fazer nada... isso não é articulação!/158

Como pensa que é visto o trabalho do DCEP pelos demais departamentos? Porquê?

Eu não sei se é bem visto se é mal visto...o que eu sei é que quando há avaliações que é o departamento que tem a nota positiva é este, pelo trabalho que tem. Agora se é reconhecido ou não... eu acho que não é reconhecido pelos outros, mas pronto.../159

Muito obrigada, terminámos!

2.ª Parte

Data da entrevista: 9-janeiro-2013

Duração: 29 minutos

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

A população da área de abrangência de cada agrupamento possui características que lhe são específicas. De um modo geral, como caracteriza os alunos que frequentam este agrupamento?

É muito diversificado. O agrupamento, na sede...são grupos muito...neste momento aquilo é uma confusão...eu não conheço bem as escolas do 1.º ciclo... em todas elas, com certeza que há um tipo de população diferente. Do agrupamento eu não faço ideia que tipo de população que tem... agora que tem muita gente de vários níveis sociais e culturais.../J60 aquilo que eu sei é que as pessoas evitam pôr os filhos na escola sede... porque tudo o que é o piorio que... ainda há pouco tempo, vieram de outro agrupamento jovens de catorze/quinze anos que são obrigados a estar na escola e foram colocados ali... e têm que os aceitar e ponto final...não podem dizer que não! E acho que a população, mesmo da escola sede está... nunca foram fáceis, mas agora está pior...pelo que me apercebo.../J61

Existem problemas relacionais entre os alunos, é isso?

Sim. Muito grandes, muito grandes... associados a tudo... é muito complicado...ainda há umas semanas uma mãe estava a chorar à porta da escola porque a filha tinha cortado os pulsos porque uma colega no Facebook lhe tinha chamado não sei o quê... são coisas do arco da velha!/J62

E ao nível da população aqui da escola e do seu grupo em específico?

Aqui neste bairro a população é mediana porque... mas há muitas crianças indianas, paquistanesas, porque há aqui... ~~aqui este ano até não há grandes diferenças, assim... já houve anos em que havia muitos de outras...já tivemos...mas este ano eu não sinto.~~ Mas há crianças de vários níveis e várias culturas.../J63

O meu grupo este ano tem...~~eu acho que há muitos anos que não tinha um grupo tão equili...~~ apesar de ter um grupo heterogéneo, é um grupo equilibrado em relação ao grupo de crianças, tirando três crianças romenas, mas completamente a dominarem a língua e um ucraniano.../J64 portanto, de resto...famílias monoparentais, muitas: mais de metade! Quando eu comecei a dar conta e a fazer o PCG... é mais de metade./J65 A nível de desenvolvimento e comportamentos, até não é dos anos piores...mas pronto, não é um grupo difícil... é médio!/J66

A nível de língua, falam todos portugueses?...

Sim, este ano sim... há dois anos não, mas agora sim.../J67

E quando acontece, como há dois anos ter crianças que não falam o português...

Quando não falam português eu reforço...faço atividades enquanto os outros brincam e...quando havia aí algum apoio, encaminho...^{J68} se bem que as crianças ao fim de algum tempo recuperam...ficam bilingues muito rapidamente mesmo que os pais em casa falam a língua deles...^{J69}

E quando tem grupos mais heterogêneos a nível cultural que aspetos positivos e negativos vê nessa heterogeneidade?

Quando tenho grupos com crianças, como já tive...houve um ano que tinha crianças do Gabão...os do Gabão não falavam português mas começaram a falar português... fiz um projeto com eles sobre os respetivos países, sobre África...em que colocando poucas coisas, como...o sítio onde viviam... desde o sítio onde viviam até ao país, fui alargando... e depois de cada país.^{J70} Nesse ano tive um chinês, uma chinesa...tinha...o quê mais? Gabão! A mãe trouxe moedas, trouxe uma série de coisas, trouxe fatiotas, vestimos e tiramos fotografias, a... que eram as coisas que mais lhe diziam respeito. E tinha outras, China, Moçambique e Angola e Guiné... partindo da nossa cidade e depois em relação às crianças daqueles países de que já falei, falamos sobre a língua, a bandeira e algumas especificidades...hum, dos animais. Algumas...porque não podia fazer muito mais coisas!...^{J71}

E essa diversidade cultural, como a vê? É positiva, negativa?...

É positiva para todos... negativa não! Todos ficam a perceber que aquele é chinês, de onde é que vem, que é do outro lado do mundo e aos poucos as crianças relacionam-se!^{J72} E entre eles nunca tive...bem, tive uma miúda que não se queria sentar ao pé de um deles, só essa...^{J73}

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

Atualmente, fala-se muito da importância do desenvolvimento de uma pedagogia diferenciada em sala de aula, tendo em conta as características de cada criança. Fale-me um pouco da sua perspetiva sobre este tema.

Pois é... diferenciada...só que isso dá muito trabalho!/^{J74} Portanto, primeiro temos que conhecer o grupo... diagnosticar as necessidades deles e depois, no dia a dia... eu este ano não posso ter o mesmo tipo de atividade para todos porque os mais pequenos são “Canchados!”...depois se os mais pequenos saem e vão brincar um bocadinho mais cedo, já os outros não querem fazer...isto também traz algum problema a gerir.../^{J75} mas pronto...na generalidade é assim: os mais velhos ajudam os mais novos colaboram logo no início...neste momento as rotinas estão assimiladas e isso também ajuda.../^{J76} agora este período, não sei ainda se falarei dos países... porque estas crianças que eu tenho... as romenas já nasceram cá... mas são romenas, mas conhecem muito pouco o país, o ucraniano também nasceu cá...por isso.../^{J77}

E quando faz a planificações das atividades, são consideradas por si as características de cada criança?

Nem sempre se consegue fazer isso... mas sempre que é possível...temos que considerar... agora, às vezes é complicado.../^{J78} porque, para mim é complicado porque às vezes eu estou no meio de uma atividade e já me estão a chamar... com a coordenação, ando dentro e fora.../^{J79}

E perante a diversidade etnico-cultural, quando há crianças de outras nacionalidades...pensa que isso influencia a planificação e o desenvolvimento de atividades e as dinâmicas do grupo... quando planeia, por exemplo considera de algum modo...

Não, é para todos! Não tenho... não específico...porque não tenho necessidade disso! Até porque todos têm a linguagem, todos percebem.../^{J80} há dois anos...um deles tinha dificuldades em perceber... e quando é assim, é um trabalho mais individualizado!/^{J81}

Tive oportunidade de saber que no presente ano letivo, o agrupamento candidatou-se à atribuição do selo de Escola Intercultural. Tem conhecimento?

Não sei! É possível que tenha vindo aí... eu acho que vi na súmula...sim.../^{J82}

Trata-se de uma iniciativa do ACIDI e da DGE que visa avaliar e galardoar escolas promotoras de dinâmicas de educação intercultural. Como vê o envolvimento do agrupamento neste tipo de iniciativa, programa?

Isso é importante! Devido à população que a escola tem! Essencialmente lá em baixo...depois pôr isso na prática é que eu não sei.../J83

Considera que tem utilidade, esta tentativa de realçar o trabalho para a educação intercultural?

Utilidade tem... eu acho que tudo tem utilidade quando é bem aplicado...o que eu acho é que... por exemplo, estão sempre a dizer que os pais não vão à escola, mas também quando os pais vão à escola são postos de parte...falta tentar perceber os problemas das crianças e dos pais...isso só traria benefícios não era pôr os pais fora da rede.../J84 falta muita comunicação...Têm que trazer os pais à escola, ainda mais num agrupamento com os problemas que tem e com o número de crianças de outras origens... por isso, os selos... tudo isso...se não houver uma cultura diferente dos professores também... pode ter um selo e um carimbo muito bom mas que a coisa não funciona, não funciona.../J85

Do seu ponto de vista o que é a educação intercultural?

~~Ola,~~ é o respeito, que tem de fazer parte desta educação...a cidadania, outro aspeto que é importante./J86 Eu acho que se as pessoas...e cada vez mais vai ter que existir, porque cada vez mais vamos estar abertos nova gente, que vem de todo o lado, não é?! E acho que a nós, nos falta muito... hum... não é educação...aceitação e se aceitarmos o outro tal como o devemos aceitar, tal como o “Todos diferentes, todos iguais” eu acho que as coisas funcionariam... e isso teria reflexo na educação...porque seríamos, nós professores, os primeiros a fomentar e a implementar tudo isso, e às vezes não somos capazes de o fazer.../J87 por isso eu acho que nesta educação, nós temos que ser a vanguarda para que isso aconteça e às vezes não estamos preparados para isso...acho eu! E às vezes, não é por dificuldades nem de tempo nem de nada... é por dificuldades de cabeça, de mentalidade, de mentalidades um bocadinho fechadas! O que eu acho essencialmente é isso./J88

E depois há aqui as questões religiosas, que eu acho que o essencial...que a escola ser laica tem alguma importância! Eu este ano tive aí um problema grave com uma criança islâmica...não foi nem com o pai nem com a mãe! Foi com a mesquita! Porque o chefe da mesquita manda em tudo o que é sítio! Até na nossa direção! Foi a cedência total à mesquita! Total!!!/J89 E as questões religiosas são muito importantes...como é que nós as resolvemos coisas simples?...Também por exemplo, quando temos crianças jeovás, eu tive crianças jeovás e nunca tive problemas... aliás, eu tive uma estagiária jeová que veio para aqui repetir o estágio porque

a educadora do ano anterior não lhe deu nota! Porque ela não fazia as coisas do Natal como a outra queria! Comigo ela fez estágio e eu dei-lhe 18! Ela comigo fez tudo, porque eu dei-lhe a volta! Percebe?!? Fez o estágio e participou em tudo! Tudo! Eu tive crianças jeovás que os pais vêm, trazem as coisas, participam em tudo!/^{J90} Não sei se eu tenho uma mentalidade mais aberta ou mais fechada...agora que esta questão das mentalidades é importante, é importante! E a escola ser laica, também o é! Eu acho que é isto!/^{J91}

Com que objetivos é que pensa que se deve desenvolver essa educação intercultural?

Se nós temos uma escola que é multicultural, nós temos que perceber o que se passa em cada um dos grupos, tentar fomentar o maior diálogo possível, sem preconceitos!/^{J92} Aqui, tentamos resolver todos os problemas de tal modo que eu consegui implementar, pela primeira vez uma ementa para islâmicos! Mas tive que bater o pé! Não é correto que uma criança islâmica tenha que comer peixe cinco vezes numa semana! A mãe queixou-se eu dei toda a razão à mãe! São estas pequeninas coisas que temos de alterar... mas isso também dá muita dor de cabeça e muita chatice!/^{J93}

Em relação ao selo...eu entendo a pretensão, mas para isso se calhar é necessário um trabalho mais profundo. Terá que se abrir mais a escola à comunidade... está-se sempre a falar em abrir a escola à comunidade mas está fechada à comunidade, não está aberta!/^{J94} ~~Porque diz-se isto da boca para fora, mas as atuações são exatamente ao contrário daquilo que se diz! Esse é que é o problema!!~~

Perante um grupo diverso culturalmente, qual pensa ser o papel do educador?

O papel é dar bem-estar a todos os que lá estão. ~~Portanto, não é só...~~ é ultrapassar as diferenças, porque às vezes há, não é?!/^{J95} É gerir os conflitos, ultrapassar as crianças e conseguir entre todos essa articulação, que é preciso!/^{J96} ~~Portanto eu acho que o próprio educador é mais...~~ tem papel que não é centralizador, mas que é um papel...agregador, para depois poder...porque às vezes... quando o educador não é assim, corre mal.../^{J97}

E esse modo de que repercussões terá nas crianças?

Tem muitas! Porque as crianças, sejam elas pretas, brancas ou amarelas, ou azul às pintinhas... tenho crianças que ainda hoje querem cá vir e passam por cá!/^{J98}

Muito obrigada pela participação!

BT1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

BT1.1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

[illegible]

trabalho desenvolvido no DCEP											
- Aspectos de carácter avaliativo positivo (Aspectos valorizados do trabalho e das dinâmicas do departamento)	- Suficiência			16		7,8*					11*
	- Necessidade	19					17		30		
	- Qualidade	34 ⁺	20*,34	31,49	36	13*,25,27 ⁺	13*,48,51	26,30,33 ⁺	29, 31 ⁺		32,33
	- Utilidade e Benefícios		13,28,44		35	27 ⁺	25,30		19, 31 ⁺	11 ⁺ ,31,32,33 ⁺ ,34,	
	- Consensualidade	34 ⁺									
	- Entreaajuda	17*	26	3,19*,29			9, 12*,13*	18,19			
	- Sentimento de pertença		3					27			
	- Intencionalidade		2				1				
	- Coordenação da ação					22,23	11			7,11 ⁺ ,27,37	
	- Partilha						53	9,31,33 ⁺		33 ⁺	
- Aspectos de carácter avaliativo negativo (Constrangimentos e justificações em relação ao trabalho e dinâmicas do departamento)	- Suficiência			17			14			35	
	- Necessidade			18	25	20				30	
	- Disponibilidade	21,24*,	38	47,48	33*	16,21					
	- Tempo	37	24,36,47	35			37	11,28	8 ⁺	12*,15,16	13,34*
	- Características pessoais	36		39,50			40		22+	36,40,46 ⁺	41
	- Diferenças interpessoais	33	21,22		30+, 39		26		22+		39
	- Hábitos								8 ⁺ ,17,23		12
	- Partilha		69*	33,37						17,29	
	- Competição	42									
	- Coordenação da ação					19	22,44				
• Fatores de contingência	- Obstáculos Contextuais		1,42,43	26	20, 26, 29,30 ⁺	24	18, 27, 36		21,34,35	13,18,22, 45, 46 ⁺	
	- Logística	38 ⁺	17* ⁺	27		17	19,20,23*, 24*,28			24*,26*, 28	
	- Horários	20	17* ⁺		33* ⁺	8* ⁺	33,34* ⁺			12* ⁺	8,9,34*, 35,36
	- Direção		30,31,32,33	41,42,43, 44,45,46	3,5,6,21, 30,31,32, 38	26	45,46,47	29	24,25,26, 27,28		3,7,10, 24,31
	- Burocracias		46		33* ⁺	8* ⁺	32,34* ⁺ , 35		36,37	12* ⁺ ,43	27
	- Normativos legais			51	14,16,28						

	e organizacionais										
• Descrição do padrão ideal de funcionamento do DCEP (Cultura idealizada)	- Forma			57,59,60	34+, 37+	18	24*,54,55		33		
	- Objetivos	35,40			40+					39	
	- Conteúdos			54		28					
	- Características pessoais						50			38, 42,44+	
	- Diferenças interpessoais				37+				33		
	- Aprendizagens conjuntas	41	37,41	52							
	- Partilha		35,39	36,56,58	11,40+		52				23
	- Benefícios				27, 34+						
	- Tempo e espaço	38*						34		41,44+	37,40, 38
	- Desconhecimento		45				49	32	32		

BT1.2 – Características culturais das relações profissionais que os docentes do DCEP estabelecem com os demais departamentos

Categorias e subcategorias	Indicadores	Unidades de contexto									
		Edu A	Edu B	Edu C	Edu D	Edu E	Edu F	Edu G	Edu H	Edu I	Edu J
• Trabalho desenvolvido com outros departamentos											
- Configuração das interações	-Interlocutores	44,45,47, 50,53,57+ 65	50	61,64	41,47*	30+, 31+	57	35,45*		61+	43+, 47*
	-Periodicidade			65,72	42+			36,40,42			55*
	-Conteúdos					32					
	-Forma	48,51, 57,58		73,76,81	42+,45,46	30+,31+		38,47,48	45	61+	43+
- Dinâmica de articulação com outros Departamentos (Caracterização do trabalho e relações entre departamentos)	-Planeamento e desenvolvimento de atividades	49		66,67+	47*,49, 50,51	35		37,41			
	-Intensidade relacional		49*,62*					45*			47*
	-Partilha				60						
	-Comunicação			63*,67+	53						

	- Permeabilidade			69,70				64*			
• <i>Percepções avaliativas sobre o trabalho desenvolvido com outros Departamentos</i>											
- Aspectos de caracter avaliativo positivo (Aspectos valorizados do trabalho e das dinâmicas entre departamentos)	- Necessidade	43									
	- Qualidade				48,56					64	57*
	- Utilidade e benefícios	59		87	57	37,38	61	54	46,47		
	- Participação									47	
- Aspectos de caracter avaliativo negativo (Constrangimentos e justificações em relação ao trabalho e dinâmicas entre departamentos)	- Existência	46	48,49*, 52,61,62*	61*,62,75	43	29	56,58	39,46	38,42	51,53, 68 ⁺	48 ⁺
	- Suficiência			80				43			55*
	- Qualidade				52,55*						
	- Partilha		72								
	- Características pessoais	52,61	53,55,56, 59					49 ⁺			
	- Diferenças interpessoais							44		50,59	42,44, 45,56 ⁺
	- Características departamentais	56									
	- Comunicação			63*						57,60	56 ⁺
	- Disponibilidade	60		77				49 ⁺	44 ⁺ ,56 ⁺ ,60	68 ⁺	51
	- Desconhecimento	53		78,79					44 ⁺ ,58	49 ⁺ ,56 ⁺	46,48 ⁺
	- Desinteresse						59,64*		56 ⁺	48*,49 ⁺ , 56,58	
	- Hábitos								39,43* ⁺		
	- Formação					33,34					
	- Liderança								43* ⁺		
• <i>Fatores de contingência</i>	- Direção	54,55, 61,62,63		89,90, 91	44,55*			51,52	43	65,66	49, 54, 57*,58
	- Horários			82 ⁺				50			
	- Legislação								41		
	- Estrutura organizacional		51								
	- Recursos			82 ⁺							
	- Burocracias								40	67	
• <i>Prossuposta perspectiva que os outros departamentos têm sobre o trabalho</i>	- Valorização positiva		71	74,85					55,57		
	- Valorização	67 ⁺ ,68 ⁺				39 ⁺	62	55	53 ⁺	54,63	59

no DCEP	negativa										
	- Desconhecimento	67 ⁺ ,68 ⁺	70	68,86	58	39 ⁺	63		53 ⁺ ,54,59		
	- Desinteresse									48*,52,62	
	- Indeterminação			88							
• Descrição do padrão ideal de relacionamento entre o DCEP e os demais departamentos (Cultura idealizada)	- Interlocutores		54	83	65 ⁺			53	50	71	52
	- Qualidade	64							48		
	- Objetivos		58 ⁺ ,67 ⁺		54	40			61 ⁺ ,62 ⁺	70,72 ⁺ ,73	
	- Utilidade e benefícios	66	57 ⁺ ,65 ⁺							49	
	- Forma		57 ⁺ ,58 ⁺ , 64,65 ⁺ , 66,67 ⁺			36,41,42	60	58	51 ⁺ ,52, 61 ⁺ ,62 ⁺	55,72 ⁺ , 74	
	- Intensidade relacional				61,62,63, 64,65 ⁺			56			
	- Hábitos									69	50 ⁺
	- Comunicação	69 ⁺	60	92							53
	- Interesse	69 ⁺	63,68	84				57			
	- Tempo										50 ⁺
	- Desconhecimento						65,66				

Notas: * → Código que se repete em 2 categorias.

⁺ → Código que se repete em 2 subcategorias.

BT2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

BT2.1 – Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

Categorias/subcategorias	Unidades de registo	Unidades de contexto									
		Edu A	Edu B	Edu C	Edu D	Edu E	Edu F	Edu G	Edu H	Edu I	Edu J
• <i>Reconhecimento da diversidade étnico-cultural</i>											
- Definição de educação intercultural		91	97	132	91	67	95		94	106	86
- Caracterização da população do agrupamento	- Características étnico-culturais				68,76		67	59	63,92	75,77 ⁺	60 ⁺
	- Características económicas e sociais	71		93	67	43	68		64	77 ⁺	60 ⁺
	- Relações interpessoais			95,98, 99,130	69	45			65,66	78,79	61,62
	- Resultados académicos			100							
	- Desinteresse parental			94,97						99	
	- Língua e comunicação									76	
	- Desconhecimento	70	73		66	44,46		60,73,74	68		
- Caracterização da população do estabelecimento/grupo	- Características étnico-culturais	86	92*	104,115, 116	72	50	72	61,62,63, 68,75	71	80	63,64
	- Características económicas e sociais	73	74	105 ⁺							65
	- Caracterização etária	72		113	70	47		66,67	69		
	- Língua e comunicação	75	77,79	110,111	73	48,51	70,74*,75, 77	64,65,77*	72,73	81	67,80
	- Interesses do grupo			102	71					98*	
	- Desinteresse parental		75,76								
	- Comportamentos	74		96, 101, 103,105 ⁺	88	49			67,70,74	82	66

				106							
• <i>Valoração da existência da diversidade ético/cultural</i>											
- Benefícios e possibilidades (Aspetos valorizados na existência da diversidade étnico-cultural)	- Valorização da diversidade cultural			118		55	80	69			
	- Viver e compreender a diversidade	76	81,98	112	93		78		75,81*	87,110	72
	- Diversificação dos conteúdos trabalhados		82*			53				85,86, 98*	
	- Língua e comunicação				74						69
- Prejuízos e constrangimentos (Aspetos limitadores na existência da diversidade étnico-cultural)	- Conflitos	77									
	- Língua e comunicação		78,84, 93			52,54		76,77*	76, 84	83,100, 104	73
	- Religião										89,90,91
	- Inexistência			117	92		79				

BT2.2 – Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

• <i>Implicações da diversidade étnico-cultural</i>											
- Dinâmicas entre pares			80	107,108, 109	75,87	56, 57	69,71,73, 74*			101	
- Papel e repercussões da ação do docente em relação à diversidade ético/cultural	- Papel	92,94	99,100	119,124, 133,134, 135	86,94,95, 96,97	68	97,98	86	96,97	107,108	87,88,92. 93,95,96, 97,98
	- Repercussões	93	101,102		98	69	99	87	98,99	111	
• <i>Estratégias</i>											
- Recurso às caract. Étnico-culturais do contexto educ. (planificação de ativid./		85,90*	82*,83, 92*	114,123	85		96	70	80,81*	109	70,71,77

desenv. projetos)											
- Desenvolvimento de pedagogia diferencia tendo em conta a origem étnica-cultural dos alunos	- Valorização	78,80	86,87	120 ⁺ ,121	80	58,59	81	71	77,78 ⁺	91	
	- Benefícios	81,88 ⁺	91				86			92	
	-Constrangimentos	79,82,84			77,78,79,81		88			88,90,95,97	74,75,78,79
	- Práticas	83,87,88 ⁺	85,88,89,90	120 ⁺ ,122	82,83,84	60,61	76,82,83,84,85,87	72	78 ⁺ ,79,82,83,85	89,93,94,96	68,76,81
• <i>Participação em atividades de índole intercultural ao nível do agrupamento</i>	- Conhecimento	89	94	125,126 ⁺	89,90 ⁺	62	89	78	86,89	102	82
	- Envolvimento	90*	96	126 ⁺ ,127,128	90 ⁺			79,80,83	87,88,90,91		
	- Utilidade e benefícios		95	129,131		63,64,65,66	90,91,92,93,94	81,82,84,85	93,95	103,105	83,84,85,94

Notas: * → Código que se repete em 2 categorias.

+ → Código que se repete em 2 subcategorias.

Síntese da informação recolhida

Bloco temático 1 – Características culturais das relações profissionais dos docentes do DCEP

Bloco temático 1.1: Características culturais das relações profissionais dos docentes dentro do DCEP

<i>Trabalho desenvolvido no DCEP</i>
- Interações formais (Local, periodicidade, forma, conteúdos, iniciativa)
Edu A
<p>A gente também nunca faz as reuniões no mesmo JI... vamos circulando.../A39 [Local]</p> <p>É assim, nós temos reuniões mensais de departamento.../A1 [Periodicidade]</p> <p>O ano passado optámos por reunir apenas de três em três meses, mas este ano chegámos à conclusão de que tinha sido insuficiente e então retomámos novamente a nível mensal./A9 [Periodicidade]</p> <p>Pode acontecer...já tem acontecido, fazemos reuniões extraordinárias, achamos que apareceu qualquer assunto que achamos que tem que ser tratado e que não pode esperar para a próxima reunião, então nós convocamos uma extraordinária./A10 [Periodicidade]</p> <p>Foi informal!... Mas pronto, sempre que há assim assuntos que são mais pertinentes marcamos reuniões extraordinárias.../A14* [Periodicidade]</p> <p>Nessas reuniões nós debatemos sempre os vários trabalhos que estão em linha/A2 [Conteúdos]</p> <p>[Trabalhamos] Mais nessa área da organização, da elaboração de documentos que sirvam de instrumentos de trabalho. Ainda na última reunião, tivemos a elaborar um guião para as reuniões de pais... um guião de ficha de avaliação... todas vamos usar aquele guião... e também foi um outro guião relativamente às reuniões de avaliação com o 1.º ciclo. Portanto, na última reunião elaborámos esses dois documentos/A4 [Conteúdos]</p> <p>Nas reuniões de departamento há sempre informações que são passadas pela coordenadora, que ou vêm do CP... normalmente do CP... ou da direção.../A6 [Conteúdos]</p> <p>Por exemplo há atividades culturais que ela [coordenadora] acha que são relevantes participar todo o grupo, também são apresentadas! Atividades culturais, como por exemplo, há um grupo de teatro que apresenta uma proposta num determinado JI e ela dá-nos conhecimento... ou alguns projetos, que às vezes surgem, tudo isso a coordenadora transmite./A7* [Conteúdos]</p> <p>Normalmente [a reunião] é com convocatória... só aconteceu no outro dia, estarmos todas na mesma ação de formação e ao encontrarmo-nos falamos sobre essa questão com a coordenadora porque ela estava mais dentro do assunto, mas tirando isso é mesmo só através das reuniões por convocatória./A16* [Forma]</p> <p>Mas normalmente, as reuniões são com convocatória e têm os pontos a serem tratados...pode é, eventualmente, num desses pontos vir discriminado, porque a colega teve uma situação e contacta a coordenadora e tenha visto que seria pertinente essa situação ser abordada na reunião e vem já então, na ordem de trabalhos. E depois poderá, eventualmente, ter acontecido alguma situação pontual e termos essa reunião dentro de um ou 2 dias e depois a gente acrescenta mais um ponto para abordarmos essa situação...também já tem acontecido.../A23 [Forma]</p> <p>Normalmente quem faz a convocatória para a reunião é a coordenadora de departamento, em especial as extraordinárias./A11 [Iniciativa]</p> <p>Não... por vezes também é de nós [a marcação de reuniões extraordinárias] ...por exemplo, no outro dia por acaso partiu dela, não sei se alguém já a tinha abordado sobre a questão da avaliação e como alguém a abordou ela então, tomou essa iniciativa./A15 [Iniciativa]</p>

Edu B
<p>A coordenadora estabeleceu o critério de uma [reunião] vez por mês por todo o ano e desde setembro marcou-se logo todas./^{B8} [periodicidade]</p> <p>Pronto, a primeira parte [da reunião de departamento] é sempre informações gerais, que tem que ser...faz parte... são informações que vêm do CP e que é a coordenadora que fala, enumera-as.../^{B4} [Conteúdos]</p> <p>Depois, temos estado numa de levantar necessidades, do que é que achamos que precisamos fazer para que tudo seja mais uniforme, para que não seja cada uma no seu quintal mas sim estarmos a aplicar todas os mesmos documentos...tipo...para termos um guião para a avaliação agora do 1º período... estamos a fazer agora de forma paralela para entregarmos aos pais no final do ano e para agora mesmo para este período, um guião para, pronto... para estruturarmos para não ser muito desigual entre cada colega...e acho que isso é positivo!/^{B5} [Conteúdos]</p> <p>Trabalho letivo, de sala de aula em si, não [se fala nas reuniões]... isso é mais ao nível do estabelecimento, de escola...porque há coisas que aí damos a nossa opinião e, estamos de acordo todas fazemos atividades ou materiais.../^{B14*} [Conteúdos + estabelecimento***]</p> <p>Bem...neste caso foi a coordenadora que propôs que fizéssemos um levantamento das necessidades e vários elementos enumeraram o que achavam mais necessário.../^{B6} [Iniciativa]</p> <p>Não! Nunca aconteceu nós [educadoras – não coordenadoras] marcarmos uma reunião./^{B11} [Iniciativa]</p>
Edu C
<p>Nós temos calendarizadas reuniões mensais, se forem necessárias fazem-se reuniões extraordinárias./^{C1} [periodicidade]</p> <p>No máximo duas [reuniões] por mês, duas por mês não...elas estão este ano agendadas uma por mês, o máximo duas por mês./^{C15} [Periodicidade]</p> <p>Tratam-se das informações a nível do agrupamento e das necessidades do próprio departamento, põem-se questões sobre dificuldades entre os colegas, propõem-se trabalhos, a coordenadora de departamento propõe trabalhos, a construção de...como digo... instrumentos de avaliação e não só e até da orientação de trabalho, a orientação para avaliação dos miúdos./^{C2} [Conteúdos]</p> <p>Então, na última reunião levou-se instrumentos que foram partilhados e avaliados e escolheram-se os que mais eram compatíveis com o nosso trabalho nos JI./^{C10} [Conteúdos]</p> <p>A avaliação ao final do período, foi sobre isso... que nós tentámos desenvolver um documento que fosse uniforme para apresentar a avaliação no final de cada período, na reunião de avaliação./^{C12} [Conteúdos]</p> <p>Documentos orientadores já nós temos, um documento orientador que se foi ajeitando... depois, um dos últimos documentos a fazer foi um PAA do departamento porque as pessoas, às vezes, perdiam-se no tempo, quando fazer o quê, quando entregar e como... então fez-se um plano que é nosso, é apresentado à direção, a direção sabe dele.../^{C55} [Conteúdos]</p> <p>A nível de reunião de departamento não é isso [questões particulares de sala], é mais as coisas gerais, organizacionais... agora... as educadoras nos seus JI onde trabalham, no edifício onde trabalham sim!/^{C22} [Conteúdos + estabelecimento***]</p> <p>Foram votados os documentos, e ficou estipulado por exemplo que o nosso JI, este que está integrado numa escola do 1.º ciclo (tem umas características mais específicas) usaria um e os outros dois que são um bocadinho mais independentes, em que há... até reuniões entre os docentes que não implica a presença dos professores do 1.º ciclo como aqui nesta escola usariam outro. As colegas escolheram uns guias, umas grelhas de apoio, e nós neste JI fomos as únicas que escolhemos uma das grelhas diferentes, porque o nosso trabalho aqui é diferente. É sempre o trabalho de reuniões de docentes, é sempre com docentes do 1.º ciclo. A linguagem às vezes tem de ser um bocadinho diferente para apresentar.../^{C11} [Forma]</p> <p>E essas reuniões podem ser de equipa ah.... aqui no caso do nosso [JI] não é só educadores, porque isso são coisas muito pontuais que resolvemos, mas que abranja as assistentes operacionais fazemos imediatamente reunião que abranja AAAF também. Fazemos imediatamente reunião. Se for necessário, solicitar uma reunião à direção, telefonar-se e tentar-se marcar, agendar um dia. Nós deslocamo-nos e vamos. Temos de ir aos poucos resolvendo as situações que vão surgindo.../^{C24} [Forma + estabelecimento***]</p>

<p>As [reuniões] regulares estão calendarizadas desde setembro. Nas extraordinárias... muito mais vezes pela parte da coordenadora do departamento, mas também há algumas por parte de outros docentes [marcação das reuniões].^{C14*} [Iniciativa]</p>
<p>Edu D</p>
<p>É assim, nós temos uma regra entre nós, uma coisa informal, hum... fazemos aquelas [reuniões] que estão a... calendarizadas. Mas se for necessário, se surgir um projeto ou algum trabalho que tenha que ir para além daquelas reuniões também fazemos extraordinárias, pronto... já aconteceu...^{D7} [Periodicidade]</p> <p>Hum... temos reuniões mensais e nessas reuniões falamos de...muitas vezes da parte funcional de cada escola... da orgânica e da organização porque neste agrupamento, as orientações nem sempre vêm claras e algumas vezes não vêm... então, nós temos que criar uma estrutura entre nós, muitas vezes.^{D2} [Periodicidade + conteúdos]</p> <p>A partir do momento em que há um departamento de educação pré-escolar, eu acho que tem havido um objetivo de nos organizarmos no sentido de construir...de construir no grupo e com o grupo instrumentos de avaliação, que não haviam...que não existiam. Isso foi um trabalho que foi feito e que está num processo de atualização neste momento. Tivemos tempo para aplicar aquilo que elaborámos e estamos a verificar, que na prática aqueles instrumentos precisam ser atualizados, reformulados...pronto, isso foi uma coisa que nós fizemos.^{D1*} [Conteúdos]</p> <p>Normalmente são questões de organização [os assuntos tratados nas reuniões de departamento] e a nossa forma de nos integrarmos neste agrupamento e em funcionar em sintonia com os outros documentos que estão... com o projeto educativo, com...pronto, é mais nesse sentido.^{D8} [Conteúdos]</p> <p>Tendo em conta o contexto político e social que atravessamos, estas reuniões são muitas vezes para tratar de assuntos que tenham a ver com a organização, com a legislação...todas as reformas que vão sendo injetadas que...às vezes... servem para avançarmos e recuarmos... às vezes nem temos tempo para avaliar as reformas e aquilo que vem do ministério...estamos simplesmente a funcionar...temos que saber, temos que ler...saiu este DL... este despacho.^{D9} [Conteúdos]</p> <p>Por exemplo, as metas [de aprendizagem], sobre a pertinência, de que forma é que as metas faziam sentido para a educação pré-escolar...^{D10} [Conteúdos]</p> <p>Hum... este ano a nossa coordenadora elaborou um projeto de trabalho curricular e depois foi apresentado por ela... hum... é a primeira vez... nunca tivemos um projeto curricular no nosso agrupamento. Temos um plano... um plano que era comum a todas, a todas as colegas, tínhamos a calendarização de... dos momentos para estar com a equipa, estar com os pais...avaliar as crianças...^{D59} [Conteúdos]</p> <p>Às vezes surgem, há projetos, por exemplo da instrumentalização da avaliação, a checklist que estávamos a utilizar, e havia uma educadora responsável e nós reuníamo-nos em varias sessões para trabalhar... foi ela que fez grande parte da pesquisa e em parceria com outras colegas de outros agrupamentos. Esse trabalho foi trazido ao grande grupo e fomos refletindo sobre aquilo e fazendo algumas alterações.^{D13*} [Forma]</p>
<p>Edu E</p>
<p>Portanto...no nosso departamento reunimos uma vez por mês^{E1} [Periodicidade]</p> <p>Trabalhamos várias coisas: aferimos as fichas de avaliação das crianças para que tudo seja igual...mais...sei lá... programamos trabalho, programamos as reuniões de pais, para que todas façamos, a...mais ou menos da mesma maneira.^{E2} [Conteúdos]</p> <p>Às vezes programamos trabalho em conjunto, como o Dia Mundial da Criança, juntamos as crianças todas do departamento num JI e fazemos todas juntas...(...) em relação ao nosso trabalho prático no dia a dia... não...só mais pontualmente, como no Dia Mundial da Criança ou a abertura do ano letivo, preparamos todas um livrinho com as regras dos JI, aquilo que se deve levar, que não se deve levar...hum...os horários. Às vezes, pontualmente, trocamos ideias da prática com as crianças...mas muito pontualmente.^{E3*} [Conteúdos]</p> <p>Informações também... a coordenadora vai ao CP e traz informações que saíram do pedagógico.^{E4} [Conteúdos]</p> <p>Normalmente é da coordenadora [iniciativa de marcação de reuniões]. Mas pontualmente, qualquer um dos elementos, quando há dúvidas sobre alguma coisa.^{E5} [Iniciativa]</p>

<div data-bbox="130 145 1497 199" data-label="Text"> <p>Edu F</p> </div> <div data-bbox="130 199 1497 907" data-label="Text"> <p>Hum...reunimos uma vez por mês...em princípio reunimos uma vez por mês.^{F2} [Periodicidade]</p> <p>Mas sempre que é preciso, sempre que aparecem dúvidas ou qualquer proposta ou coisas que vão saindo e que seja preciso analisar marca-se reuniões para ver se em conjunto conseguimos tomar medidas para organizar trabalho.^{F3*} [Periodicidade]</p> <p>A nível de organização, estamos este ano agora a mudar a estrutura, acho eu...portanto, a elaborar instrumentos conjuntos, como seja a avaliação do final do período, ou a avaliação dos períodos com os pais, fazer um documento, um guião em que todas seguimos mais ou menos a mesma orientação na apresentação aos pais dos trabalhos que fizemos.^{F4} [Conteúdos]</p> <p>Os problemas da organização dos JI é um tema que se debate imenso, todas nós sabemos os problemas que existe em cada um, falamos sobre isso.^{F8*} [Conteúdos]</p> <p>Trabalhávamos muito mais em conjunto antes [do estabelecimento ter 4 salas]...^{F21} [Forma + estabelecimento***]</p> <p>É por iniciativa da coordenadora...da coordenadora e se, alguma de nós achar que é necessário reunir é extremamente aberto, fala com a coordenadora e...mas normalmente é dela que parte, é ela que convoca e que marca.^{F6} [Iniciativa]</p> <p>A Edu J e a Edu H (a coordenadora) são pessoas que têm muito conhecimento em termos de legislação, têm as cabeças muito arrumadas... em especial a coordenadora, faz um discernimento das coisas muito facilmente e portanto, ajuda a nível de trabalho, claro que ajudo no que for preciso, mas há sempre alguém que é o caso dela, que toma o primeiro passo, se for preciso sozinha.^{F41} [Iniciativa]</p> </div> <div data-bbox="130 907 1497 2004" data-label="Text"> <div data-bbox="130 907 1497 958" data-label="Text"> <p>Edu G</p> </div> <div data-bbox="130 958 1497 2004" data-label="Text"> <p>No DCEP nós reunimos todos os meses, uma vez por mês, mas conforme o que há para resolver...^{G1} [Periodicidade]</p> <p>Bem, sempre que não são suficientes marca-se uma extraordinária, há essa possibilidade também. Por exemplo, este ano já houve reuniões extraordinárias. O ano passado...hum...houve muito menos reuniões...^{G10} [Periodicidade]</p> <p>Há casos em que é preciso... sei lá... surge qualquer coisa do agrupamento e não só, e há necessidade de nos juntarmos todas, aí surge uma reunião extraordinária.^{G12} [Periodicidade]</p> <p>Mas isso [organizarem atividades comuns no estabelecimento] também é quase tudo decisões feitas nas reuniões, decidimos isso tudo nas reuniões de estabelecimento, que acontecem uma vez por mês e sempre que é necessário.^{G16} [Periodicidade + conteúdos + estabelecimento***]</p> <p>Ah...tratamos de assuntos que são trazidos muitas vezes do CP e que temos que tratar depois todas em conjunto, todas as educadoras têm que tratar disso...e também casos pontuais que hajam nos JI, casos de dificuldades, a...sei lá, com as AAAP, com...com a nossa prática do dia a dia. Aí, são debatidos e depois...chega-se a uma decisão. Caso se consiga chegar, não é?^{G2*} [Conteúdos]</p> <p>Por vezes também, já tem acontecido, assuntos aqui do JI, são transportados para a reunião, para se falar, para ver o que é que se acha... porque depois há pontos comuns que poderão ser utilizados também nos outros jardins.^{G4*} [Conteúdos]</p> <p>Fizemos documentos, procedimentos, registos de avaliação, por exemplo...tudo isso é feito em conjunto e depois todas nós aplicamos nos diversos JI, por exemplo.^{G6*} [Conteúdos]</p> <p>A nível do departamento também se fala nisso [no trabalho desenvolvido] e no final também se faz a avaliação das coisas que foram feitas, o que correu bem, o que não correu bem, o que se poderia ter feito para...^{G23} [Conteúdos]</p> <p>Ao nível do departamento... não [não se desenvolvem projetos e trabalhos em conjunto], a disponibilidade também não é muita... mas era capaz de ser bom...acho que sim. Mas as coisas lá são mais trazidas do agrupamento, mais a nível de documentos, de guiões...mais organizativo. Não tanto aquela coisa mais prática, com as crianças, não.^{G25} [Conteúdos]</p> <p>No final do ano letivo, prepara-se em conjunto o PAA do agrupamento e depois há determinadas coisas que são comuns em todo o lado. Estou a falar em departamento...^{G20} [Conteúdos + Planeamento de atividades]</p> <p>Um exemplo, reuniões de pais, o carnaval, quando é que nós fazemos, o que é que se faz, e depois cada escola faz também as suas próprias reuniões (quer dizer...nós fazemos. Não posso falar dos outros lugares...), também se faz o PAA, agora já não é de escola, é do agrupamento... mas nós temos assim um plano...para nós nos orientarmos, não é?!^{G21} [Conteúdos estabelecimento***]</p> </div> </div>

Acontece às vezes também, dividirmo-nos em pequenos grupos para trabalharmos nalgum documento, por exemplo./^{G5}
[Forma]

Normalmente, a coordenadora traz os temas a serem desenvolvidos./^{G3} **[Iniciativa]**

Pode partir da coordenadora, pode partir de...uma vez, por exemplo, a coordenadora deste estabelecimento já pediu uma reunião para tratar de assuntos de... até de leis e ... é conforme./^{G13} **[Iniciativa]**

Edu H

E essas reuniões [formais de departamento] são feitas, ah... circulando pelos três estabelecimentos, não são feitos... rodam sempre pelos três estabelecimentos./^{H15} **[Local]**

O trabalho desenvolvido... em primeiro lugar... as pessoas reúnem mensalmente. Com a preocupação de reunir na semana seguinte à reunião do CP para se estar a par das... das informações, das decisões, reúne-se mensalmente./^{H11} **[Periodicidade]**

Sim [as reuniões são pré-programadas], as reuniões fazem-se ordinariamente, uma vez por mês, na sequência das reuniões do CP./^{H9} **[Periodicidade]**

Fazem-se reuniões extraordinárias sempre que é necessário./^{H11} **[Periodicidade]**

O trabalho, pronto... as pessoas preocupam-se em discutir questões pedagógicas, questões da organização dos JI e questões profissionais, até da carreira profissional, portanto é assim um misto de... de assuntos que... que se debatem, que se trabalham./^{H3*} **[Conteúdos]**

Dessa reunião sai uma ata que é levada ao conhecimento da direção do agrupamento e que fica depois nos respetivos ah... JI, portanto cada um nos JI fica com uma cópia do registo das reuniões.../^{H2} **[Forma]**

Se a reunião é de departamento é sempre formalizada com convocatória, com registo em ata, com ordem de trabalhos, os procedimentos todos, seja uma reunião ordinária, ou extraordinária./^{H14} **[Forma]**

Agora o resto do trabalho, as pessoas dentro de cada estabelecimento... são três (um deles com características específicas, que é este, porque funciona numa escola de 1.º ciclo) tem depois... o trabalho das equipas de cada um dos JI/^{H4} **[Forma + estabelecimento***]**

Normalmente as educadoras reúnem-se para planificar atividades [dentro de cada JI], para dividir tarefas... e reúnem também nesta escola com as assistentes operacionais. (...) Depois também se faz o acompanhamento e a supervisão das AAAF, atividades da animação e apoio à família. Portanto, as educadoras reúnem com as monitoras das AAAF para combinarem trabalho, para verem como é que as coisas estão a funcionar, para corrigirem situações que sejam de corrigir e... esse é o trabalho de supervisão./^{H5} **[Forma + estabelecimentos***]**

Normalmente [as reuniões são marcadas] por iniciativa da coordenadora de departamento./^{H12} **[Iniciativa]**

Edu I

Fizemos apenas uma extraordinária, se não estou em erro... portanto, de resto, temos continuado com as reuniões mensais./^{I9}
[Periodicidade]

Neste caso estamos a ter reuniões mensais. Já tivemos uma reunião, neste caso, no ano passado, por período, que é manifestamente insuficiente, até porque eu estava em lugar único, portanto, não havia partilha, não havia troca de ideias, não havia nada construtivo ali. Portanto, aquelas reuniões acabavam por tratar assuntos muito gerais, alguns que até já era só o dar conhecimento do que realmente aconteceu e fazer o balanço e não havia efetivamente grande trabalho de equipa./^{I10}
[Periodicidade]

Temos reformulado alguns documentos, não tantos como os necessários... que entretanto, vamo-nos apercebendo que os instrumentos que temos construído, que temos aprovados, já não...ou não... se adequam às nossas necessidades./^{I1}
[Conteúdos]

Hum, também estávamos com alguma necessidade, por exemplo, na organização da avaliação para a reunião de articulação,

<p>para a reunião de pais... algumas colegas trouxeram propostas, analisamos em departamento, vimos quais eram as propostas que iam ao encontro das nossas necessidades de forma a podermos organizar o mesmo tipo de informação, para que depois ao cruzar, ao fazer uma síntese da avaliação de todos os JI, seja mais fácil fazer depois o cruzamento de dados./¹⁴ [Conteúdos]</p> <p>Verificámos que a nível de uma avaliação diagnóstica e até da própria avaliação das crianças, do registo, da forma que está feito, não está adequado, não está funcional, não está a reunir consenso e depois acaba por cada um fazer um bocadinho à sua maneira. Não é de maneira nenhuma o que nós desejamos. Portanto, esse é o próximo passo, é reformular a parte diagnóstica e a parte da avaliação da criança, a avaliação formal que fica no registo da criança./^{15*} [Conteúdos]</p> <p>Até ao momento já conseguimos alterar algumas coisas, mas muitos vão ter que se ir fazendo ao longo do ano e já temos um plano, um início de um plano de trabalho para as próximas reuniões./¹² [Forma]</p> <p>Da coordenadora de departamento. Até ao momento não se verificou nenhuma situação em que fosse necessário sugerir por parte de outro elemento, tem sido apenas a coordenadora [a marcação das reuniões]./¹⁸ [Iniciativa]</p>
Edu J
<p>Pronto, as reuniões são mensais...também é uma das questões que ficou no PAA./¹⁵ [Periodicidade]</p> <p>É conforme [a marcação das reuniões]! Há um regimento do departamento. Mas muitas das vezes, consoante o que acontece ou os documentos que saem terem que ser respondidos para ontem, ou algum problema que tem que ser resolvido, que não é entre os espaços das reuniões ordinárias, fazem-se reuniões extraordinárias./¹⁴ [Periodicidade]</p> <p>Então, no departamento há um PAA, foi elaborado...e no PAA estão todas as ações e tudo o que pomos em prática nas...nos diversos JI./¹¹ [Forma]</p> <p>O trabalho desenvolvido são, nas reuniões de departamento...pronto, no PAA está estipulada a organização, o que é que fazemos, das reuniões de equipa, das reuniões do conselho...de estabelecimento... (...) As reuniões de supervisão das AAAP...portanto, os atendimentos, as reuniões de pais trimestrais e depois são tratados (...) portanto, todo esse trabalho é feito no departamento./¹⁴ [Forma]</p> <p>Portanto, nós temos o mês mais ou menos organizado da seguinte forma: reuniões de CP, por exemplo, às primeiras quartas-feiras de cada mês, às segundas quartas-feiras as reuniões de departamento, às terceiras quartas-feiras, reunião de conselho docentes e às quartas quartas-feiras as reuniões de supervisão do AAAP. Isto, no horário de componente não letiva.... no horário do TE, no horário de estabelecimento./¹⁶ [Forma]</p> <p>A nível de departamento, para reunir temos as duas horas, há alturas que é suficiente, há alturas em que não é.../^{11*} [Forma]</p> <p>Por iniciativa da coordenadora [a marcação das reuniões] que pergunta se é bom fazer ou não, ou nossa, pedido ...pronto... se há alguma coisa extraordinária, por exemplo em relação a algum JI ou alguma coisa que seja, nós achamos que é... que em relação aos outros também pode ser aplicado também fazemos./¹⁵ [Iniciativa]</p> <p>Ainda há bem pouco tempo fizemos... temos feito, reuniões extraordinárias por causa da avaliação de desempenho, achamos que era importante haver um esclarecimento e fez-se.../¹⁶ [Iniciativa]</p>
- Interações informais (Existência/periodicidade, conteúdos, forma, iniciativa)
Edu A
<p>Entretanto, chegou-se à conclusão que não era necessário pois as pessoas...acabamos por nos encontrar pois tivemos uma ação de formação todas juntas e nessa altura esclarecemos as dúvidas e já não houve necessidade./¹³ [Existência/periodicidade]</p> <p>Bem... já aconteceu, uma vez ou outra [reuniões de estabelecimento informais].../²² [Existência/periodicidade]</p> <p>Não...isso [momentos informais de partilha de problemas e busca de soluções] normalmente acontece em cada uma das escolas, conversamos com as colegas da nossa escola, normalmente solicitamos ajuda e apoio umas às outras aqui na escola./^{17*} [Existência/periodicidade + estabelecimento***]</p> <p>Ah, sim, isso acontece [reuniões informais em cada JI]./¹⁸ [Existência/ periodicidade + estabelecimento***]</p> <p>Se uma sente necessidade [de uma reunião/momento informal de partilha]...acontece com alguma frequência.../²⁸</p>

<p><u>[Existência/periodicidade + estabelecimento***]</u></p> <p>Foi informal!... Mas pronto, sempre que há assim assuntos que são mais pertinentes marcamos reuniões extraordinárias.../A14* [Forma]</p> <p>Normalmente é com convocatória... só aconteceu no outro dia, estarmos todas na mesma ação de formação e ao encontrarmo-nos falamos sobre essa questão com a coordenadora porque ela estava mais dentro do assunto, mas tirando isso é mesmo só através das reuniões por convocatória./A16* [Forma]</p> <p>Bem, normalmente, pronto...uma refere um assunto pendente que temos que resolver já, podemos reunir um bocadinho logo à tarde ou assim...normalmente todas concordam e reunimos um bocadinho./A27 <u>[Forma + estabelecimento***]</u></p>
<p>Edu B</p> <p>Prontos, e depois proporcionou-se irmos almoçar, para falarmos mais um bocadinho [duas colegas de JI diferentes].../B19 <u>[Existência/periodicidade]</u></p> <p>Porque nós temos alguns momentos informais de encontro... por exemplo, há duas formações a decorrer e estamos quase todas numa, é mais um momento informal de reunião... já fui também almoçar com a coordenadora e outras colegas e pronto... há partilha e reflexão em conjunto...informal./B12* <u>[Existência/periodicidade + Forma]</u></p> <p>Há de facto, muitas reuniões informais dentro do estabelecimento...ao nível de departamento é mais difícil porque estamos com espaços diferentes...em sítios diferentes, não é? E temos horários iguais... com horários iguais é ainda mais complicado se torna... a não ser com marcação.../B17* [Forma]</p> <p>Aliás, por exemplo, fomos hoje buscar pratos que vai ser para todas na escola e depois cada uma trabalha como quiser e como os meninos quiserem, porque depois parte quase sempre do interesse da criança, mas que cada uma deu a sua opinião, andamos a ver todas na hora de almoço.../B15 <u>[Forma + estabelecimento***]</u></p> <p>Porque fazemos imensas reuniões informais de estabelecimento à hora de almoço, ou no intervalo da manhã um bocadinho... todos os dias [dentro do estabelecimento]./B16 <u>[Forma + estabelecimento***]</u></p>
<p>Edu C</p> <p>Só, só para isso não [momentos informais de partilha]. Mas acontece nas reuniões [de departamento] quem tem dificuldades apresentá-las! E este ano mais com a abertura de duas salas num dos JI, as coisas vão acontecendo, há dificuldades entre as colegas, elas falam connosco e nós damos uma ajuda e muitas vezes as questões são comuns.../C19* <u>[Existência/periodicidade]</u></p> <p>É, acontece em maior quantidade esses momentos informais nos estabelecimentos.../C25 <u>[Existência/periodicidade + estabelecimento***]</u></p>
<p>Edu D</p> <p>Não... não há [situações informais]...é assim, acontece sempre que nós queiramos... não com todo o grupo, porque só estamos juntas, todas, formalmente nas reuniões...não há situações informais.../D15 <u>[Existência/periodicidade]</u></p> <p>Se bem que isso acontece, de vez em quando, se nos encontramos [momentos informais de partilha e busca de soluções], mas...posso estar mais afastada...se calhar, mas as minhas colegas, acho que não... não temos esses momentos.../D18 <u>[Existência/periodicidade]</u></p> <p>Esses momentos informais...hum... não há...para falar e desabafar...mas eu não sei...pode ser uma falha minha, uma insegurança minha, mas eu também não me sinto, às vezes à vontade para colocar certas questões.../D24 <u>[Existência/periodicidade]</u></p> <p>É mais dentro das próprias escolas, entre as colegas que estão dentro de uma escola, que isso acontece [momentos informais de partilha e busca de soluções] e não no grupo do departamento.../D17 <u>[Existência/periodicidade + estabelecimento***]</u></p> <p>Sim, aqui [no JI] as reuniões são mais informais...não é muito frequente, mas acontece, sim...acontece./D19 <u>[Existência/periodicidade + estabelecimento***]</u></p>
<p>Edu E</p> <p>Não...que eu me lembre...assim...não [há momentos informais]. Pontualmente... Existem entre uma pessoa ou outra de um JI ou de outro, que se conhecem melhor, telefonam-se e dizem “Olha, como vais fazer isto?”...agora, assim, reunirmo-nos todas para...assim em reunião menos formal...eu não tenho ideia./E9 <u>[Existência/periodicidade]</u></p> <p>A não ser com as colegas aqui no JI...pronto... as reuniões de equipa, não é? Nas reuniões de estabelecimento... aí, é mais</p>

comum [momentos informais]. ^{E10} [<u>Existência/periodicidade + estabelecimento***</u>]
Penso que não parte de ninguém [a iniciativa de trabalharem juntas informalmente no JI]...parte de qualquer uma...mas talvez mais vezes da coordenadora [do JI]...Mas também se não partir dela, nós temos abertura suficiente umas com as outras para chegar ao intervalo e dizer: “Olha que nós temos que combinar o que é que vamos fazer?” e pronto... reunimos e decidimos dessa altura, ou vamos pensar o que é que vamos fazer e pronto... ^{E12*} [<u>Iniciativa + estabelecimento***</u>]
Edu F
Não, isso não existe muito... se nos encontrarmos somos capazes de falar...se nos encontrarmos... podemos nos encontrar para tratar de qualquer assunto, mesmo que não seja mesmo de departamento... agora, é assim... existe a ligação...assim, se nos encontramos aproveitamos para falar de uma coisa ou outra, agora encontrar-nos propositadamente para isso...não! Agora se nos encontramos, estamos e falamos sobre esses aspetos...Agora intencionalmente, não há momentos combinados propositadamente para isso... não! ^{F16} [<u>Existência/periodicidade + forma</u>]
Coisas de organização... mas que chatice, porquê? Aquilo de nós termos os não-letivos separadas, as educadoras. Porque temos o quê juntas? A hora de almoço, o almoço, passamos almoços a tentar organizar as coisas, as ideias que temos, estruturarmos, dividir as tarefas entre umas e outras, porque há imensas coisas para fazer... ^{F34*} [<u>Forma + estabelecimento***</u>]
Edu G
Sim, nessas reuniões extraordinárias isso acontece [momentos de partilha e procura de soluções para dificuldades]. Essas são mais para esse género de coisas. Tirando isso... não, não me lembro de haver outros momentos [informais]... poderá acontecer... mas não me lembro. ^{G14} [<u>Existência/periodicidade</u>] Às vezes nem é bem reunião...são aqueles contactos... mas...isso é uma coisas que acontece muito frequentemente. ^{G17} [<u>Existência/periodicidade</u>] Sim, sim! No estabelecimento, normalmente, à hora do recreio, quando estamos lá fora com os meninos. Para combinar determinadas coisas que poderá ser para fazer... por exemplo agora em relação ao Natal!... ^{G15} [<u>Forma</u>]
Edu H
Não, não... isso [reuniões informais] as pessoas podem juntar-se por pequenos grupos, ou dentro de cada equipa [de cada JI]... ^{H13} [<u>Forma + estabelecimento***</u>]
Edu I
Não temos tido muitas oportunidades [de reunir informalmente]. Eu acho que acabamos por estar muito afastadas durante a maior parte do tempo. O grande período onde nos encontramos é no dia da reunião [de departamento]. ^{I14} [<u>Existência/periodicidade</u>] Agora é assim... acontece [momentos de reflexão conjunto quando surge alguma urgência ou problema], quando é possível! Que nem sempre é... ^{I23} [<u>Existência/periodicidade</u>] Aproveitamos muitas vezes a hora do almoço para fazer a reuniãozinha informal... mas ocorrem diariamente... isso sim! A não ser que não haja possibilidade de almoçarmos juntas... é o único momento em que nós temos para tratar de assuntos mais urgentes e que não é de maneira nenhuma o desejável, mas é o que fica disponível. Até para troca de ideias. ^{I19} [<u>Existência/periodicidade + estabelecimento***</u>] Mais de organização do JI, trocas de ideias a nível de trabalhos... listas de tarefas para fazer... é um bocado por aí... [nas reuniões informais no JI] ^{I20} [<u>Conteúdos</u>]
Edu J
Não...informais não. Normalmente quando se fazem ou são reuniões extraordinárias ou são reuniões ordinárias. ^{J17} [<u>Existência/periodicidade</u>]
- Dinâmica do DCEP (Caracterização do trabalho e relações no grupo)
Edu A
Agora por exemplo, está a aproximar-se o Natal, a semana passada tivemos que reunir um bocadinho e tivemos que falar

sobre isso... (mas isso até foi em reunião também de estabelecimento formal – com convocatória e calendarizadas...) também reunimos mensalmente [no JI], para planificação de atividades que estão inseridas no PAA./^{A26} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Pois, isso aí [planeamento de atividades e desenvolvimento de estratégias] acontece na tal reunião de estabelecimento... planificamos... por exemplo, há o dia de S. Martinho, tá no PAA, todas as pessoas têm que, à partida, trabalhar sobre esse tema, nós aí, reunimos e decidimos o que vamos fazer todas em conjunto. Normalmente reunimos com o AAAF também e elas colaboram connosco também...assim, fazemos articulação com a Componente de Apoio à Família./^{A29} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Mas ela [coordenadora] consulta-nos sempre, via e-mail, envia-nos um e-mail a dizer “Olha, apareceu isto...” ainda agora, com a questão da avaliação docente ela mandou-nos um e-mail a dizer que caso achássemos pertinente podíamos fazer uma reunião extraordinária para falarmos sobre esse assunto./^{A12} **[Participação na decisão]**

Por exemplo, há atividades culturais que ela [coordenadora] acha que são relevantes participar todo o grupo também são apresentadas! Atividades culturais, como por exemplo, há um grupo de teatro que apresenta uma proposta num determinado JI e ela dá-nos conhecimento... ou alguns projetos que às vezes surgem, tudo isso a coordenadora transmite./^{A7*} **[Partilha]**

Hum... sim, sim, também acontece [as educadoras-e não apenas a coordenadora-partilham informações e iniciativas]! Até mesmo ações de formação... por exemplo, eu recebo a informação do meu sindicato e trago a informação para as colegas. Portanto... há assim, uma troca de informações!/^{A8} **[Partilha]**

Sim, sim. Ah, isso [partilha de recursos]... há por exemplo um grafismo que uma precisa e vai buscar à colega...vamos buscar materiais de umas e de outras e isso partilhamos, não há individualismos./^{A32} **[Partilha]**

Nessas reuniões [de departamento] nós debatemos sempre os vários trabalhos que estão em linha./^{A2*} **[Debate e reflexão]**

Também há sempre um ou outro caso que nós achamos que tem que ser debatido em reunião de departamento e nós levamos essa situação e tentamos entre todas chegar a um consenso e deliberar o que é melhor.../^{A3} **[Debate e reflexão]**

Tentamos sempre uniformizar o trabalho e digamos, tudo o que vem de novo e que nós tentamos implementar é sempre discutido nessas reuniões./^{A5} **[Debate e reflexão]**

A gente não tem disponibilidade para estarmos a ligar às outras colegas./^{A24*} **[Comunicação]**

Já tem acontecido uma ou outra coisa, a gente ligar para outra colega de outro JI a solicitar qualquer documento, ou já tem acontecido um membro da direção enviar-nos um documento que é igual para todos os JI e nós não conseguimos abrir... isto é um exemplo.../^{A25} **[Comunicação]**

As outras [atividades] que não estão incluídas no PAA, pois isso já é mais individual.../^{A30} **[Individualidade]**

Depois há outras dinâmicas em que nós, podemos até estar a trabalhar o mesmo assunto mas cada uma utiliza a técnica que bem entender, não temos que estar a fazer todas iguais./^{A31} **[Individualidade]**

Edu B

Trabalho letivo, de sala de aula em si, não...isso é mais ao nível do estabelecimento, de escola...porque há coisas que aí damos a nossa opinião e, estamos de acordo todas fazemos atividades ou materiais.../^{B14*} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Se houver alguma coisa extraordinária, para além de nós comunicarmos também por e- mail, se houver alguma coisa que tenha que ter a nossa opinião...por exemplo já aconteceu, uma opinião... que a coordenadora quis tomar uma posição e queria saber a opinião e ela por e-mail perguntou qual era a nossa opinião e nós respondemos por mail qual era a nossa posição.../^{B9} **[Participação na decisão + comunicação]**

Porque há aquelas coisas esporádicas que acontecem mas que têm que ser resolvidas que todas juntas vale muito mais e a coordenadora para não tomar uma posição sozinha...chega mais rapidamente a informação e depois ela faz uma compilação e envia./^{B10} **[Participação na decisão]**

Após isso...após a primeira reunião de levantamento das necessidades, tivemos já algumas colegas que trouxeram documentos para aferirmos... que às vezes misturando ideias e tirando um bocadinho daqui e um bocadinho dali, faz-se um documento mais necessário e melhor estruturado./^{B7} **[Partilha]**

Sim... até há coisas, como o mapa das presenças que até me pediram cópia para aplicar, há coisas que... eu também funciono assim... há coisas que seja MEM, seja projeto, seja o que for, que pedagogia for, se eu acho que tem utilidade para os meus meninos, é pá...desculpem... é isto que eu vou retirar... digo logo, “eu vou usar”, “posso aplicar?”... /^{B23} **[Partilha]**

Mas aqui, na escola, nós partilhamos quase diariamente, por exemplo, estamos a partilhar qualquer história e “Ai que giro...”, “Como é que é?”, “Como é que fizeste?” e depois facultamos o material umas às outras.../^{B25} **[Partilha + estabelecimento***]**

Não, não é difícil [partilhar], porque eu acho que todos os momentos que tivemos partilhamos, mas não chegámos foi à parte de atividades da sala. Temos andado a partilhar material... (...) por exemplo, na última vez nós quisemos fazer um guião, algumas de nós trouxemos propostas, se não tivéssemos essa vontade de partilha, partíamos do 0 e cada uma dava a sua opinião, mas não...preparamo-nos antes de vir para a reunião para partilharmos o que se tem./^{B27} **[Partilha]**

É assim, às vezes não temos sucesso [ao aplicar na sala ideias partilhadas por colegas]... mas isso é como a nossa prática também. (...) e temos partilha de informação com os colegas porque também conhecem o grupo./^{B29} **[Partilha]**

Porque eu já tive formações por exemplo de matemática, sendo uma boa e outra má... mas o que era bom. “É pá, vamos partilhar porque há muita gente que não teve acesso a isso!”/^{B40} **[Partilha]**

Se nós pensarmos só no nosso umbigo qualquer dia somos uns animais...é por isso que eu passo a vida a partilhar e dou tudo o que tenho./^{B69*} **[Partilha]**

Porque nós temos alguns momentos informais de encontro... por exemplo, há 2 formações a decorrer e estamos quase todas numa, é mais um momento informal de reunião... já fui também almoçar com a coordenadora e outras colegas e pronto... há partilha e reflexão em conjunto...informal./^{B12*} **[Debate e reflexão]**

Mas por exemplo já aconteceu, nós queremos falar com a coordenadora ou ela connosco e... por exemplo, já me disse, quer vir um dia à minha sala, para trocar ideias, porque eu sou um bocadinho mais MEM (Movimento da Escola Moderna) e ela quer ver como é que eu aplico tantos projetos ao mesmo tempo e eu digo... “não acredito que não tenhas passado por isso já, mas qualquer dia que queiras vir e...à terça feira que estou cá... és bem-vinda!”/^{B18} **[Permeabilidade]**

Edu C

Muitas vezes também se combinam, mesmo em relação ao trabalho do ano anterior, uma colega está a fazer um projeto, a desenvolver um projeto lembra-se que poderá ir apresentar esse projeto a esse JI, pede autorização combina com as educadoras e vai ou então convida os meninos dos outros JI, em sua vez a visitar o seu JI. Aconteceu isso o ano passado e há dois anos, este ano penso que vai acontecer também./^{C5} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades]**

Agora, dentro do departamento...é o que eu lhe digo, acho que dentro dos JI as pessoas tentam fazer isso [Planeamento e desenvolvimento de atividades conjuntas]!.... Em relação aos JI uns com os outros a coisa acontece mas pouco, acontece mas pouco./^{C32} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

A coordenadora pergunta normalmente, quais os temas que gostaríamos de ver resolvidos ou focados ali./^{C6} **[Participação na decisão]**

E por exemplo, se se pensa fazer um, um... alerta ou um pedido, ou algum comentário a qualquer coisa que venha da câmara, uma diretriz da câmara ou da própria direção nós fazemos até em conjunto assinada por todas. Há situações assim, há outras que são aquelas mais, mais...simples, do dia a dia./^{C20} **[Participação na decisão]**

Sim [a coordenadora pergunta que temas gostavam de ver tratados], antes da reunião... ou então por e-mail./^{C7} **[Participação na decisão + comunicação]**

Não há muito, não há muito...nem a nível de reunião de departamento, nem formal, nem informal [partilha de dificuldades e ideias profissionais individuais]./^{C21} **[Partilha]**

O ano que passou que eu fazia a coordenação, tudo o que me vinha para o e-mail que eu achava que podia ajudar os colegas eu enviava, eu própria não recebia muita coisa! Mas eu quando recebia eu, eu enviava... histórias PowerPoint, era muito, muitas histórias e depois há aquelas informações, das formações disto e daquilo que é.... Também trabalhos que pudessem

fazer...havia professores do 1.º ciclo do 1.º ano mandavam... trabalhos... eu enviava para os JI, nunca tinha muita acusação de receção também é verdade, nunca me davam feedback, mas eu enviava, o que as pessoas fazem com isso eu não sei.../C34
[Partilha]

Há... há esses momentos de partilha e reflexão [nas reuniões de departamento]./C9 **[Partilha + debate e reflexão]**

Tanto eu como a minha colega trocamos algumas ideias, combinamos algumas coisas, surgem projetos novos numa sala e noutra comentamos, “Olha surgiu isto surgiu aquilo... queres?”, “Vou com as crianças, vou apresentar, queres entrar?” Quer-se falar alguma coisa menos bem que corre no JI... fala-se, fazem-se reuniões de propósito extraordinárias ou o que quisermos chamar...informais para tentar solucionar aquelas questões!/C23 **[Partilha + debate e reflexão]**

Do quadro de escola já têm tantos anos, quase no mesmo local que parece que pouca novidade têm para apresentar, têm sabedoria, mas muitas vezes essa sabedoria também não é posta em cima da mesa! É mais par a par dentro ... pronto do conjunto dentro dos JI.../C40 **[Partilha + estabelecimento***]**

Depois as coisas são debatidas e outras vezes é a coordenadora como está no CP, as coisas começam muitas vezes lá, relativo a novos assuntos, a novas leis, nova legislação que sai ou qualquer outra coisa, ela propõe às colegas que levem e quando não é diretamente, faz por e-mail para a reunião não ser tão extensiva, então leva-se./C8 **[Debate e reflexão]**

Houve uns JI que escolheram um outro plano porque se assemelhava mais à sua realidade este como faz reuniões com o 1.º ciclo mais sistemáticas (pelo menos três por cada período) escolheu um outro plano, portanto aqui isto não implica as coisas serem muito rígidas pode haver esta flexibilidade./C13 **[Flexibilidade]**

Uma vez ou outra há telefonemas entre colegas para tirar dúvidas, para tirar informações disto e daquilo, coisas burocráticas ou não.../C4 **[Comunicação]**

Entre colegas [de diferentes JI] falamos mesmo só nessas reuniões, através de e-mail, de notícias e de documentos.../C28 **[Comunicação]**

Mas dentro do JI, eu tenho a certeza que a comunicação existe. Eu falo muito com a colega aqui na sala ao lado./C30 **[Comunicação + estabelecimento***]**

Não é informação de tanto como os colegas trabalham, também era porque eu via, integrava-me, não é? Ah... umas colegas deixavam-me integrar mais outras menos [na sala], depende também do feitio de cada uma, da postura de cada uma, algumas colegas tinham receio de algumas determinadas coisas, eu, eu dizia: “Mas eu não venho aqui para ver nada!”, ajudava quando podia e às vezes até gostava de conhecer coisas que uma ou outra escondia, mas havia outras que não, mas havia outras que não!/C38 **[Permeabilidade]**

Passa um pouco pelo crer, pela força de vontade...e aqui no JI ah... com a colega, não temos a... problema em ficar, não é o dia do TE, esta semana ficámos para resolver alguma situação que seja preciso resolver. Isto é aqui os outros não sei.../C53 **[Intencionalidade + estabelecimento***]**

Edu D

Por vezes, articulamos entre colegas na mesma escola para fazermos atividades de escola, ou projetos que abranjam todas as salas do JI...como no caso de festas como o Natal, ou isso.../D23 **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Normalmente da coordenadora [a marcação das reuniões]. Mas ela também está recetiva e...se nós, se quisermos desenvolver qualquer projeto, hum...há essa abertura para podermos trabalhar./D12 **[Participação na decisão]**

Às vezes surgem, há projetos, por exemplo da instrumentalização da avaliação, a checklist que estávamos a utilizar, e havia uma educadora responsável e nós reuníamo-nos em varias sessões para trabalhar... foi ela que fez grande parte da pesquisa e em parceria com outras colegas de outros agrupamentos. Esse trabalho foi trazido ao grande grupo e fomos refletindo sobre aquilo e fazendo algumas alterações./D13 **[Debate e reflexão]**

A partir do momento em que há um departamento de educação pré-escolar, eu acho que tem havido um objetivo de nos organizarmos no sentido de construir...de construir no grupo e com o grupo instrumentos de avaliação, que não haviam...que não existiam. Isso foi um trabalho que foi feito e que está num processo de atualização neste momento. Tivemos tempo para aplicar aquilo que elaborámos e estamos a verificar, que na prática aqueles instrumentos precisam ser atualizados, reformulados...pronto, isso foi uma coisa que nós fizemos./^{D1*} **[Intencionalidade]**

Tentamos que haja uma linha de ação coerente, hum...e tendo sempre a perspetiva pedagógica da nossa ação...basicamente isso!/^{D4} **[Intencionalidade]**

Mas dentro desta escola, tentamos sempre em conjunto, por exemplo, para cada uma das reuniões de pais e para as reuniões de avaliação com os professores do 1.º ciclo, tentamos uniformizar procedimentos...fazer de forma igual.... tudo o que tem a ver com o trabalho da sala é feito individualmente./^{D22} **[Intencionalidade + individualidade + estabelecimento***]**

Edu E

Às vezes programamos trabalho em conjunto, como o Dia Mundial da Criança, juntamos as crianças todas do departamento num JI e fazemos todas juntas...(...) em relação ao nosso trabalho prático no dia a dia... não...só mais pontualmente, como no Dia Mundial da Criança ou a abertura do ano letivo, preparamos todas um livrinho com as regras dos JI, aquilo que se deve levar, que não se deve levar...hum...os horários. Às vezes, pontualmente, trocamos ideias da prática com as crianças...mas muito pontualmente./^{E3*} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades]**

Sim, sim...pensamos em ideias, planeamos...agora a nível do departamento todo...não me lembro...poderá acontecer nas reuniões de departamento, como já disse, falarmos de algumas dessas coisas. Às vezes falamos sim...mas nem sempre, não é uma coisa que venha na convocatória, normalmente não... No JI acontece muito, planeamos em conjunto.../^{E11} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Eu acho que funciona bem [O departamento]]! Pelo menos na parte que me toca aqui no JI... nós planeamos, normalmente tudo em conjunto, tudo aquilo que vamos fazer...estamos no mesmo estabelecimento, não faz sentido cada um trabalhar para o seu lado...depois há a liberdade de cada um executar aquilo que programamos de uma maneira própria, não é? Mas as coisas são programadas em conjunto normalmente.../^{E13*} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Há, há [oportunidade de partilharem dificuldades e ideias]! Há espaço para isso e isso acontece...mais este ano mais que nos outros anos./^{E6} **[Partilha]**

Sim, temos, partilhamos [em cada JI]. Temos muito a troca de histórias, de livros, de material desgastável.../^{E14} **[Partilha + estabelecimento***]**

Sim, é mais em cada um dos estabelecimentos [a partilha]./^{E15} **[Partilha + estabelecimento***]**

Penso que não parte de ninguém...parte de qualquer uma...mas talvez mais vezes da coordenadora [de estabelecimento]...Mas também se não partir dela, nós temos abertura suficiente umas com as outras para chegar ao intervalo e dizer: “Olha que nós temos que combinar o que é que vamos fazer?” e pronto... reunimos e decidimos dessa altura, ou vamos pensar o que é que vamos fazer e pronto.../^{E12*} **[Flexibilidade + estabelecimento***]**

Edu F

Tanto que propusemos no início do ano, mas ainda não começamos e nem agora se falou, a questão de começar a desenvolver projetos com os alunos, temas que eles gostassem de abordar e depois temos que fazer, obrigatoriamente, a apresentação às outras salas. Fiz isso o ano passado com a colega que já cá estava e foi muito positivo... e acho que a nível das quatro salas ia ser muito positivo, não é?/^{F31} **[Planeamento e desenvolvimento de atividades]**

Hum...estamos a pensar rever as fichas de avaliação das crianças, tarefa também a nível de departamento, são propostas que a coordenadora fez no início do ano e agora com a mudança do departamento, a coordenadora quando tomou poder pediu para nós darmos ideias sobre o que devíamos de fazer ao longo do ano, portanto, e nós pedimos para rever as coisas que estão em dúvida porque não estavam a correr muito bem, para vermos isso e debatermos em conjunto nas reuniões e para elaborar os instrumentos em conjunto também./^{F5} **[Participação na decisão]**

Em relação ao trabalho de departamento? Olha, para já é muito difícil juntar todo o grupo. Há sempre alguém que dá o passo de começar a organizar as coisas e depois é que é apresentado às outras e depois é analisado e é visto, as outras depois dão os seus pareceres e avaliam e ajusta-se./^{F39} **[Participação na decisão]**

Mas a coordenadora tenta sempre que seja sempre em conjunto e pede ajuda. A Edu H, não faz um trabalho sozinha, ela não toma a decisão de fazer uma coisa sozinha e “É isto!”, não... ela diz sempre “É preciso fazer, preciso de ajuda, quem é que pode ajudar para fazer isto e isto.”^{F42} [***Participação na decisão***]

Mas sempre que é preciso, sempre que aparecem dúvidas ou qualquer proposta ou coisas que vão saindo e que seja preciso analisar marca-se reuniões para ver se em conjunto conseguimos tomar medidas para organizar trabalho.^{F38} [***Participação na decisão***]

Ah, eu tento que seja pelas quatro, quer dizer, acho que...há uma coisa que eu não quero é que seja um estabelecimento que alguém manda e que vá para a frente sozinho. Por mim não! Eu tento que seja sempre em conjunto.^{F38} [***Participação na decisão + estabelecimento******]

Acho que sim....sim. Qualquer uma que tenha problemas e que queira expor [nas reuniões de departamento]...^{F7} [***Partilha***]

Os problemas da organização dos JI é um tema que se debate imenso, todas nós sabemos os problemas que existe em cada um, falamos sobre isso.^{F8*} [***Debate e Reflexão***]

Penso que sim, há muita abertura e esses momentos acontecem, sim. Quando temos algum problema ou precisamos de uma opinião ou ideia, falamos, sim. E vai acontecendo cada vez mais, este ano, com a nova coordenadora.^{F10} [***Debate e reflexão***]

Agora juntar todas, são horas que se está a discutir, já se sabe...não vai para a frente nem anda para trás. Ela [coordenadora] divide tarefas, cada um faz os eu trabalho e depois é avaliado por todas, ideias de todas...^{F43} [***Debate e reflexão***]

Estamos bem agora com ela [coordenadora], pode-nos ajudar, se tivermos aflitas ela ajuda, dá-nos sempre a mão. Faz o grupo pensar, faz o grupo refletir, obriga-nos a pensar e isso é muito bom.^{F12} [***Reflexão e debate***]

Que remédio?!? Aceitam, claro que aceitam [desdobrar o número de reuniões]! Não é que remédio... mas as coisas estão para fazer têm que ser feitas, comprometemo-nos a fazer, então temos que as fazer, não é? Não é que me apeteça muito...mas se for preciso...tem que se fazer.^{F15} [***Flexibilidade***]

Por exemplo, de vez enquanto eu pego nos meus e entro pela porta da sala da colega a dentro: “olha, hoje vamos para a sala ao lado ouvir uma estória!” ela está à espera, eu entro e vou. Com as outras colegas da escola é a mesma coisa...para não estar sempre isolada na minha sala, não é?^{F29} [***Permeabilidade***]

Edu G

Depois todos os meses aqui na escola vamos decidir o que vamos fazer para aquele mês, coisas comuns, não é? E depois cada um trabalha à sua maneira e depois no final no ano também em contexto de escola vamos ver o que é que se fez, o que é que não se fez, se correu mal, o que poderíamos melhorar...^{G22} [***Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento******]

Sim [partilha-se]...se houver...[dificuldades, ideias, questões relacionadas com a prática]^{G7} [***Partilha***]

Sim, há determinados assuntos que pode acontecer [debate e partilha]. O que não quer dizer que aconteça sempre, não é? Mas há essa possibilidade e às vezes acontece.^{G8} [***Partilha + debate e reflexão***]

Não, acho que não... é mais cá, ao nível do estabelecimento. Cá partilhamos muitas ideias e materiais e há interesse em fazê-lo, em trabalhar dessa forma.^{G24} [***Partilha + estabelecimento******]

Ah...tratamos de assuntos que são trazidos muitas vezes do CP e que temos que tratar depois todas em conjunto, todas as educadoras têm que tratar disso...e também casos pontuais que hajam nos JI, casos de dificuldades, a...sei lá, com as AAAP, com...com a nossa prática do dia-a-dia. Aí, são debatidos e depois...chega-se a uma decisão. Caso se consiga chegar, não é?^{G2*} [***Debate e reflexão + participação na decisão***]

Por vezes também, já tem acontecido, assuntos aqui do JI, são transportados para a reunião, para se falar, para ver o que é que se acha... porque depois há pontos comuns que poderão ser utilizados também nos outros JI.^{G4*} [***Debate e reflexão***]

Edu H

As pessoas trabalham depois umas... eu acho que cada equipa [em cada JI] tem as suas formas de trabalhar há quem... há

um JI, por exemplo, há um JI em que as pessoas têm tendência, ou tinham a tendência, de combinar tudo em conjunto... quando fazem as prendas, as festas, as coisas portanto, combinarem e tentarem fazer todas a mesma coisa, digamos assim. Há outros em que as pessoas trabalham de uma forma mais independente, sendo que normalmente os momentos de festas, de Natal, ou de festas de fim de ano, de... de festas de aniversário das crianças, são normalmente feitas em conjunto [dentro do estabelecimento] e planeadas em conjunto, atividades de... mais pontuais .../H6 **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Mas eu acho que há bastante [trabalho conjunto]... até porque são equipas muito pequenas, quatro pessoas num JI, quatro pessoas agora noutro, duas pessoas noutro, as pessoas acabam por estar sempre a combinar coisas e a fazer coisas senão em conjunto pelo menos do conhecimento mútuo./H7 **[Planeamento e desenvolvimento de atividades + estabelecimento***]**

Eu acho que isso, o trabalho conjunto, se passa mais a nível do estabelecimento, dentro de cada um dos estabelecimentos, mais do que a nível do departamento./H18 **[Debate e reflexão + estabelecimento***]**

Há espaço para isso [partilha e debate], mais nas questões organizacionais. Aspetos das relações com as AAAF, com as associações de pais, com a organização das turmas. Agora para as questões pedagógicas menos... menos. Não há uma prática, um hábito de se fazer isso, portanto é uma coisa que acontece ... menos vezes./H16 **[Partilha + debate e reflexão]**

O trabalho, pronto... as pessoas preocupam-se em discutir questões pedagógicas, questões da organização dos JI e questões profissionais, até da carreira profissional, portanto é assim um misto de... de assuntos que... que se debatem, que se trabalham./H3* **[Debate e reflexão]**

São sempre reuniões [de departamento] em que há sempre muita coisa a debater e em que as linhas orientadoras de trabalho, digamos assim... dos projetos curriculares, acaba por ficar um bocadinho à parte, nem há muito tempo, nem muito o hábito de se discutir essas coisas./H10 **[Debate e reflexão]**

No primeiro ano aqui no agrupamento, eu coordenei o grupo, (...) e o primeiro ano, esse... esse ano de coordenação, o meu trabalho foi de transformar este grupo de pessoas numa equipa de trabalho, definindo procedimentos, os métodos de trabalho, métodos de registo de a avaliação, instrumentos de trabalho para fazer o registo e avaliação. Isso começou a dar frutos, as pessoas começaram a ter mais consciência que era preciso trabalhar com rigor... começou a dar frutos. Entretanto, a coordenação foi atribuída a outra pessoa, que não deu o mesmo rumo, por razões várias, não deu o mesmo rumo a esse trabalho e interrompeu-se./H20 **[Intencionalidade]**

Edu I

A nível de departamento (...), é mais difícil desenvolvermos esse trabalho [em colaboração com as colegas], porque temos uma certa distância. Apesar de não serem JI que estejam muito distantes uns dos outros não conseguimos, tirando a reunião de departamento, não conseguimos estar próximas de forma a partilhar o trabalho que é desenvolvido diariamente./I24* **[Partilha]**

A menos que vá tratar de algum assunto noutros JI, nem sei o quê se está a trabalhar lá, conforme as colegas não saberão o que se está a trabalhar aqui./I25 **[Partilha]**

A nível do trabalho de sala... tem-se tentado ao máximo criar momentos em que todos possam participar e até partilhar com as outras salas, com os outros grupos, o que acontece é que não temos condições para isso e depois em vez de se criarem momentos de partilha com qualidade, ou momentos educativos com qualidade hum... algumas atividades não têm funcionado muito bem, porque o espaço... não temos nenhum espaço que nos permita ter uma atividade comum [no estabelecimento]./I26* **[Partilha]**

É assim, são assuntos que se relacionam com o funcionamento, até casos que possam ocorrer com pais e aí podem haver trocas de ideias e sugestões e saber como é que os outros JI estão a resolver as situações.../I3 **[Debate e reflexão]**

Sempre que há alterações o que tentamos fazer é uma recolha, uma pesquisa, até de instrumentos que já estão construídos, não no intuito de copiar mas de vermos se nos identificamos, o que é que mudaríamos e depois trabalhamos na própria reunião todas juntas no intuito de produzir um documento útil para todas .../I6 **[Debate e reflexão]**

Hum...nem sempre [oportunidade para debater com as colegas algo que surja de repente]! Nem sempre... aqui [estabelecimento], quando são períodos mais calmos, como é este agora, em que cada uma pode estar a trabalhar na sua sala, de acordo com os interesses do seu grupo, de acordo com as dificuldades do seu grupo, pode ser possível.../I21 **[Debate e reflexão + estabelecimento***]**

Edu J
Em relação ao departamento... bem...cada PAA é diferente...até porque faltou um pouco de articulação entre nós, os JI./ ^{J29} <i>[Planeamento e desenvolvimento de atividades]</i>
Por exemplo, um exemplo muito prático, a questão das cadeiras nos autocarros e dos passeios...fomos nós que decidimos que enquanto não tivéssemos uma resposta...enviamos um ofício à Câmara a dizer que não haviam passeios...isso foi levado a CP, o CP concordou e anulou todos os passeios, mas fomos nós que decidimos em departamento e depois levamos a CP./ ^{J20} <i>[Participação na decisão]</i>
Sempre! Na ordem de trabalhos há sempre um ponto que é “informações” e outro que é “diversos” em que cabe tudo, não é? À medida que...muitas das vezes o que acontece é que, por vezes havia uma reunião só para coordenadores de estabelecimentos e então era eu que sabia as coisas e partilhava, por vezes são questões práticas e depois somos nós que fazemos coordenação de estabelecimento que depois em departamento informamos. Por isso há sempre o ponto para transmitir as informações e o ponto para todas as questões que seja necessário.../ ^{J18} <i>[Partilha]</i>
As pessoas têm muita dificuldade em fazer isso [partilha da sua prática]...essa parte... a coisa é complicada.../ ^{J21} <i>[Partilha]</i>
Mas eu acho que as pessoas tentam fazer tudo sozinhas...porque quando se abrem aos outros há mais trabalho e portanto.../ ^{J30} <i>[Partilha]</i>
Também é aí [nas reuniões de departamento] que se discutem as coisas...as...o que é necessário, os problemas que surgem os...hum...eu acho que é nos departamentos que tem que haver...é onde as pessoas se expressam e é o único sítio onde democraticamente podemos falar/ ^{J2} <i>[Debate e reflexão]</i>
As pessoas não têm hábitos de pôr essas questões [debate sobre a prática do dia-a-dia]...eu geralmente sou das pessoas que coloco esses problemas em cima da mesa...as pessoas não tinham muito esse hábito... e revela-se importante... até para ter atuações iguais e decisões.../ ^{J19} <i>[Debate e reflexão]</i>
Quanto a momentos de reflexão são relativos, por exemplo...conforme as coisas vão acontecendo, por exemplo, é preciso rever os procedimentos de avaliação...são questões que são vistas em departamento e são discutidas e vão orientações para os três JI./ ^{J25} <i>[Debate e reflexão]</i>
Neste momento as pessoas já vão mudando e às vezes, até aqui em relação a nós, na escola, se temos algum problema... eu digo logo “Desculpem lá, mas esta questão tem que ser falada e debatida por toda a gente.” para decidirmos como vamos resolver. Isso de facto ainda é uma questão... ainda é difícil./ ^{J22} <i>[Debate e reflexão]</i>
Bem, as atividades, é assim...ah... em relação à prática pedagógica, eu penso que também é discutida, apesar de depois cada uma atuar de maneira diferente./ ^{J26} <i>[Individualidade]</i>
Mas em relação ao PAA, ao nível do estabelecimento nós tentamos coordenar as coisas e as atividades serem normalmente em comum, fazendo cada sala, cada grupo depois de maneira diferente/ ^{J28} <i>[Individualidade + estabelecimento***]</i>
Perceções avaliativas sobre o trabalho desenvolvido no DCEP
- Aspetos de caracter avaliativo positivo (Aspetos valorizados do trabalho e das dinâmicas do departamento)
Edu A
E sentimos muita necessidade [momentos de partilha] e às vezes o tempo não chega para mais.../ ^{A19} <i>[Necessidade]</i>
Penso que é uma avaliação positiva. Não estamos sempre todas de acordo nas reuniões, mas analisamos mais ao pormenor e chegamos sempre a um consenso./ ^{A34} <i>[Consensualidade + qualidade]</i>
Não...isso [momentos informais de partilha de problemas e busca de soluções] normalmente acontece em cada uma das escolas, conversamos com as colegas da nossa escola, normalmente solicitamos ajuda e apoio umas às outras aqui na escola./ ^{A17*} <i>[Entreajuda + estabelecimento***]</i>
Edu B

<p>A minha avaliação é muito positiva, eu estou a gostar muito deste agrupamento, deste departamento. É funcional e há vontade de mudar o que tá mal, o que nem sempre há abertura para isso.../B34 [Qualidade]</p> <p>Acho que é muito positivo esta relação...porque não há normalmente! (...) o que é que acontece, não é comum em todos os departamentos de pré-escolar ter esta abertura, esta articulação... muitas vezes é o meu quintal.../B20* [Qualidade]</p> <p>Muito... então, não é?! É benéfico... positivo, pois se cada uma tem a sua ideia e se aferirmos todas o resultado é muito mais positivo... e sem falarmos das consequências pois todas beneficiam disso.../B13 [Utilidade e benefícios]</p> <p>É muito mais facilitador. Muito mais! A todos os níveis... Primeiro acho que nós estamos sempre a crescer com a opinião do vizinho, para mim é... E muitas vezes a alterar... muitas vezes até devido ao tempo... não é que não vamos pesquisar mais alguma coisa que queiramos... (...) é muito mais facilitador porque temos outra ideia, conjugada com a nossa poderá funcionar melhor, “vamos experimentar!”/B28 [Utilidade e benefícios]</p> <p>É assim, nós não somos muitas, somos oito...dez... até é produtivo que o tempo que nós estamos juntas como um todo e nós todas beneficiamos. Para além de ser positivo, nós todas beneficiamos, porque estamos a trabalhar todas por um fim e com o objetivo de nos ajudarmos entre todas e ficar tudo com uma equidade./B44 [Utilidade e benefícios]</p> <p>O que é ótimo, porque a pessoa sente-se em rede, sente-se em equipa...e pronto, o que acho que no nosso departamento, então, é essencial [o trabalho conjunto]./B3 [Sentimento de pertença]</p> <p>Muito! Aqui [no JI] há muito trabalho em conjunto!/B26 [Entreeajuda + estabelecimento***]</p> <p>Mas pelo menos penso que há muita vontade de todos os elementos de preparar trabalho, mostrar, planificar, tentar ver o que está mal, corrigir-mo-nos, elaborar muita coisa em conjunto./B2 [Intencionalidade]</p>
<p>Edu C</p> <p>Tem sido suficiente [a quantidade de reuniões de departamento]... porque o e-mail agora também ajuda!.../C16 [Suficiência]</p> <p>Eu acho que é meio-termo, eu acho que é meio-termo./C31 [Qualidade]</p> <p>Dou um bom grande, bom grande não ponho muito bom [no trabalho do departamento]!/C49 [Qualidade]</p> <p>Fala-se... em relação a algumas dificuldades que temos mais específicas de cada JI, também se põe isso em comum tentamos ajudar-nos nas reuniões, é basicamente o que nós fazemos./C3 [Entreeajuda]</p> <p>Só, só para isso não [momentos informais destinados à partilha de experiências e busca de soluções]. Mas acontece nas reuniões quem tem dificuldades apresenta-las! E este ano mais com a abertura de duas salas num dos JI, as coisas vão acontecendo, há dificuldades entre as colegas, elas falam connosco e nós damos uma ajuda e muitas vezes as questões são comuns.../C19* [Entreeajuda]</p> <p>Há colegas que fazem isso mais do que outras [trabalho de equipa], há colegas que...interagem mais umas do que as outras./C29 [Entreeajuda]</p>
<p>Edu D</p> <p>Se for para estarmos ali porque nos obrigam, porque temos que estar...porque têm que existir as reuniões do departamento...isso não...não fariam sentido. Neste caso, sim, é positivo e acho que estamos a avançar, este ano...sim vamos avançar!/D36 [Qualidade]</p> <p>Hum... bem... acho que são esclarecedoras [as reuniões do departamento]... hum... no sentido em que aquilo que é para tratar, nós tratamos e as coisas ficam claras no final da reunião. Têm utilidade...se houver um projeto, claro!/B35 [Utilidade e Benefícios]</p>
<p>Edu E</p> <p>Ai, são... são suficientes [as reuniões de departamento]...nós já estamos tão sobrecarregadas... quer dizer, e quando não são suficientes, marca-se uma extraordinária...para isso é que existem as extraordinárias./E7 [Suficiência]</p>

Mas acho que uma vez por mês chega e com a carga horária que nós temos e com muitas coisas que temos que fazer...acho que é suficiente./^{E8*} **[Suficiência]**

A nível de trabalho [dentro do departamento], não tenho nada a dizer...gosto e é mais positivo que negativo.^{E25} **[Qualidade]**

É positiva [a avaliação do funcionamento do departamento], acho que nos faz bem...faz bem nos reunirmos, mesmo que seja de uma forma mais formal... Mas gosto das reuniões de departamento...considero que são úteis, muito úteis...principalmente este ano que acho que a coordenadora investe bastante no trabalho de grupo, quando nos reunimos.../^{E27} **[Qualidade + utilidade e benefícios]**

Eu acho que funciona bem! Pelo menos na parte que me toca aqui no JI... nós planeamos, normalmente tudo em conjunto, tudo aquilo que vamos fazer...estamos no mesmo estabelecimento, não faz sentido cada um trabalhar para o seu lado...depois há a liberdade de cada um executar aquilo que programamos de uma maneira própria, não é? Mas as coisas são programadas em conjunto normalmente.../^{E13*} **[Qualidade + estabelecimento***]**

A nível de departamento, realmente eu não sei o que é que se... como é que é [possibilidade de articular como dentro de cada estabelecimento].../^{E23} **[Coordenação da ação]**

Positivo? Neste JI é de estarmos quatro educadoras e eu gosto, cada uma tem a sua maneira de trabalhar, eu aprendo com elas, se calhar elas também aprendem comigo, às vezes vou ver o que é que a outra colega estava a fazer e até acho que eu estava a fazer mal...e pronto.../^{E22} **[Coordenação da ação + estabelecimento***]**

Edu F

A nível de estabelecimento é que sim...reunimos sempre que for preciso, sempre que sentimos necessidade. Temos tido imensa necessidade este ano, de nos reunirmos e de nos acertarmos,/^{F17} **[Necessidade + estabelecimento***]**

É, dá mais trabalho, mas é melhor [a forma atual de trabalhar no departamento]. Sente-se apoio, sente-se que há uma estrutura por trás que pode ajudar quando temos dificuldades./^{F13*} **[Qualidade]**

Acho que as reuniões são positivas e necessárias existir. Acho que estão a ficar bem estruturadas, muito mais orientadas, com objetivos para a atingir, vamos até ao fim das coisas./^{F48} **[Qualidade]**

Se bem que... as pessoas são interessadas e não anda aqui ninguém a passear.../^{F51} **[Qualidade]**

Ah, eu acho que traz todos os benefícios! Na tua formação, na tua prática, no convívio com as crianças, no desenvolvimento deles.../^{F25} **[Utilidade e benefícios]**

Eu sinto imensa necessidade disso, sinto imensa necessidade de conviver e fazer trabalhos em conjunto com os outros, criar momentos de estarmos todos juntos e desenvolvermos atividades./^{F30} **[Utilidade e benefícios]**

Tentamos apoiar-nos, tentamos tomar medidas em conjunto que nos possam ajudar a resolver os problemas./^{F9} **[Entreajuda]**

Estamos bem agora com ela [coordenadora], pode-nos ajudar, se tivermos aflitas ela ajuda, dá-nos sempre a mão. Faz o grupo pensar, faz o grupo refletir, obriga-nos a pensar e isso é muito bom./^{F12*} **[Entreajuda]**

É, dá mais trabalho, mas é melhor [a forma atual de trabalhar no departamento]. Sente-se apoio, sente-se que há uma estrutura por trás que pode ajudar quando temos dificuldades./^{F13*} **[Entreajuda]**

Eu acho que este ano o departamento já deve estar a funcionar melhor, talvez...Já começa a haver intenções de trabalho que nos outros anos não havia, não é?/^{F1} **[Intencionalidade]**

Ela [a Edu H] já foi coordenadora há uns anos e realmente foi alguém que mudou a estrutura deste grupo, porque andávamos todas um bocadinho à deriva e ela obrigou-nos a pensar, obrigou-nos a...deu-nos muito trabalho, mas acho que também teve frutos, o trabalho que ela nos deu, deu muitos frutos. E tenho esperança de que agora, com ela de novo na coordenação, as coisas voltem ao mesmo./^{F11} **[Coordenação da ação]**

Cada uma faz nas suas escolas [troca de ideias] e pronto, divulgam pouco ao grupo o que é que fazem, e isso é

importante./ ^{I53} [Partilha]
Edu G
<p>Ah, que esta forma de trabalhar é positiva. Não vejo negativo nenhum. Não vejo nada de negativo nisto, na troca, na partilha destas experiências todas e de debate. Não vejo nada... para mim, acho que não é nada negativo./^{G26} [Qualidade]</p> <p>Bem... é como já disse... penso que é positivo, funcionam bem. É bastante positivo e muito importante./^{G30} [Qualidade]</p> <p>Eu acho que este [departamento] aqui, este ano funciona bem...há anos que não funciona bem, mas este ano funciona muito bem e é um momento, umas horas em que nós estamos a falar, a debater coisas importantes e que também... que há uma troca, eu acho que isto é muito importante.../^{G33} [Qualidade + partilha]</p> <p>Acho que é importante, acho que ficamos mais seguras. Há mais...segurança na nossa atuação, sabemos que não estamos sozinhas. Não nos sentimos tão isoladas, não é? E, portanto...é bom!/^{G27} [Sentimento de pertença]</p> <p>Até porque acontece qualquer coisa, sei lá... na sala e é preciso resolver e não sei como é que vou fazer e então vamos pedir uma opinião das outras colegas [do mesmo estabelecimento]. Há esse à vontade!/^{G18} [Entreajuda + estabelecimento***]</p> <p>Aqui no JI fazemos planos em conjunto e depois cada uma coloca em prática. É verdade que é conforme... é conforme a época do ano, há alturas, como agora, que há muito mais partilha, há coisas que eu preciso, que gostava, que não sei como vou fazer e vou ter com as colegas...mas é conforme a época./^{G19} [Entreajuda + estabelecimento***]</p> <p>Claro, claro! Até porque apesar dos JI estarem todos no mesmo Concelho, na mesma povoação, mas as realidades de cada um são diferentes e portanto, é bom haver essa partilha de experiências e de coisas que aconteçam num lado, para saber se realmente também acontecem no outro. Pronto, essa troca é importante./^{G9} [Partilha]</p> <p>Até porque lá, nessas reuniões partilhamos experiências e isso é positivo. As reuniões são sempre feitas nos JI, rotativamente e é bom irmos a outro lado, vermos o que se faz lá...tudo isso é muito importante. Para além do que vamos debater, o local também é muito importante./^{G31} [Partilha]</p>
Edu H
<p>Acho que as pessoas acabam por sentir necessidade de se juntar e de falar de coisas que são comuns, problemas, não é? Sobre tudo as situações problemáticas e.../^{H30} [Necessidade]</p> <p>Eu acho que [as reuniões do DCEP] são momentos importantes de trabalho/^{H29} [Qualidade]</p> <p>E acho que [a reunião do DCEP] é um elemento de coesão para o grupo importante e... e que as pessoas sentem necessidade e dizem... e na próxima reunião vamos discutir isto e agora vamos fazer a reunião e na reunião a ver se tratamos deste assunto portanto, acho que é um momento importante, para... para as pessoas debaterem, esclarecerem e tomarem posições./^{H31} [Qualidade + utilidade e benefícios]</p> <p>Bem...trabalhar isolado nunca leva a lado nenhum, não é? É evidente que as pessoas têm que trabalhar em conjunto, porque em conjunto as coisas rendem mais e... e aprende-se uns com os outros e podemos otimizar os recursos e... os conhecimentos./^{H19} [Utilidade e benefícios]</p>
Edu I
<p>Porque as crianças têm a beneficiar com a partilha dos trabalhos que estão a desenvolver com as crianças das outras salas, e eu acho que podem aprender com eles também porque em várias situações já fizemos atividades que fizemos de maneiras diferentes e depois ao falarem as próprias crianças dão o feedback “Ah, mas naquela sala fizeram assim...” e também lhes permite perceber que a mesma coisa pode ser trabalhada de maneiras diferentes./^{I31} [Utilidade e benefícios]</p> <p>Acho que foram momentos que se perderam um bocadinho mas que beneficiavam a criança [o trabalho em colaboração com outras salas]./^{I32} [Utilidade e Benefícios]</p> <p>Em caso de haver questões ou problemas em comum acho que só têm a beneficiar ao fazê-lo em grupo. Eu posso estar a... a fazer uma planificação e estar com uma ideia formada dos objetivos que quero atingir, das atividades que vou fazer para atingir esses objetivos mas ao falar com outra colega, posso achar que existe outra possibilidade bem melhor do que aquela que eu estava a pensar e eu acho que isso é a parte mais importante da partilha, é podermos, não abandonar aquilo em que acreditamos e aquilo que achamos que está correto, mas irmos beber das experiências dos colegas de forma a aproveitar as partes mais positivas./^{I34} [Utilidade e Benefícios]</p>

<p>As reuniões mensais, eu acho que beneficiam muito mais o departamento, porque apesar de passar muito tempo entre cada uma, pelo menos temos oportunidade de trocar ideias e até de vermos que tipo de problemas é que têm os estabelecimentos e que às vezes são problemas comuns e que acabam por não se resolver na mesma forma porque as pessoas não têm conhecimento do que está a acontecer noutra sítio, e eu acho que isso é um dos...uma das situações que têm que ser tratadas em grupo./¹¹¹ [<i>Utilidade e benefícios + coordenação da ação</i>]</p> <p>Penso que um trabalho mais de equipa é positivo, se for feito equilibradamente. Se for demasiada partilha ou demasiado trabalho em conjunto tira-lhes a noção de grupo, porque há crianças, por exemplo que são muito participativas em trabalhos da sala e depois com outros grupos não querem participar. Portanto, precisamos do nosso tempo de sala e moderadamente a partilha com as outras salas./¹³³ [<i>Utilidade e benefícios + partilha</i>]</p> <p>Nem sempre é muito produtivo...muitas pessoas juntas, geralmente em espaços pequenos, ao final da tarde, é sempre mais complicado...mas até agora vai funcionando./¹⁷ [<i>Coordenação da ação</i>]</p> <p>Mas eu penso que tudo acaba por andar...muitas vezes apesar das pessoas não darem ideias, se calhar acabam por ajudar na construção, portanto...penso que é positivo... apesar de achar que as pessoas estão um bocado acomodadas e...contra mim falo!/¹³⁷ [<i>Coordenação da ação</i>]</p> <p>Depende da situação [o desenvolvimento de trabalho individualmente ou em grupo]... embora eu ache que, no último mês, talvez, tenha havido mais um trabalho individual, mais separado do que acontecia anteriormente...[no estabelecimento]/¹²⁷ [<i>Coordenação da ação+ estabelecimento***</i>]</p>
Edu J
<p>A nível de departamento, para reunir temos as duas horas, há alturas que é suficiente, há alturas em que não é.../^{111*} [<i>Suficiência</i>]</p> <p>E...apesar de tudo, quando há as avaliações do agrupamento, estas são positivas porque os JI e as escolas de 1.º ciclo... mas em especial os JI, chegam a ter oitenta e tal quase 90% de aspetos positivos...a escola sede chega a ter 30% e 20%...isto quer dizer alguma coisa./¹³² [<i>Qualidade</i>]</p> <p>É positivo [as reuniões de departamento]... são positivas e ajudam...neste momento! Porque tivemos coisas noutros anos completamente anormais.../¹³³ [<i>Qualidade</i>]</p>
<p>- Aspetos avaliativos de carácter negativo (Constrangimentos e justificações em relação ao trabalho e dinâmicas do departamento)</p>
Edu A
<p>A gente não tem disponibilidade para estarmos a ligar às outras colegas/^{A24*} [<i>Disponibilidade</i>]</p> <p>E depois as circunstâncias a nível profissional também não proporcionam a que...não há disponibilidade de tempo para as pessoas se reunirem mais e poderem estar mais em grupo./^{A37} [<i>Disponibilidade</i>]</p> <p>À hora de almoço cada uma vai para seu lado e também é uma hora e um quarto, não permite que a gente tenha disponibilidade para estarmos reunidas...e na hora letiva também não há tempo pois estamos com os meninos, às vezes quase não há pausa para comermos... É comermos um iogurte com as crianças e mais nada...é complicado.../^{A21} [<i>Disponibilidade + Estabelecimento***</i>]</p> <p>Eu acho que ainda acontece muito as pessoas serem muito individualistas, pronto, ainda não conseguem trabalhar em grupo./^{A36} [<i>Características pessoais</i>]</p> <p>Há pessoas que são mais individualistas, há outras que gostam mais de partilhar... e nós temos que nos adaptar umas às outras...também há isso aqui. Mas de certa forma, a gente dá-se bem!.../^{A35} [<i>Diferenças interpessoais</i>]</p> <p>Mas pronto, as pessoas às vezes gostam de guardar as coisas só para elas, para depois se evidenciarem e pronto.../^{A42} [<i>Competição</i>]</p>
Edu B
<p>Não é que eu queira neste momento, porque estou cheia de trabalho e falo sinceramente.../^{B38} [<i>Disponibilidade</i>]</p>

Desenvolvimento mesmo de trabalho no departamento, eu acho que enquanto chega a atividades, eu acho que nós ainda não tivemos tempo... porque o tempo que temos... a agenda é sempre tão grande, a ordem de trabalhos é tão grande que nunca chegamos a esse... ainda não chegamos a esse pormenor do dia-a-dia em termos de atividades/^{B24} **[Tempo]**

Pronto, porque nós temos o mensal e geralmente, a ordem de trabalhos [da reunião de departamento] é extensa por isso se nos vamos pôr com mais.../^{B36} **[Tempo]**

Temos pouco tempo. Temos que dar mais prioridade às reuniões de grupo, isto é de educadoras na escola, depois, de estabelecimento porque é o grupo de todas as técnicas que estão envolvidas naquele espaço, depois é que temos que ir para o departamento, infelizmente é assim... porque... pelas prioridades.../^{B47} **[Tempo]**

Se nós pensarmos só no nosso umbigo qualquer dia somos uns animais...é por isso que eu passo a vida a partilhar e dou tudo o que tenho./^{B69*} **[Partilha]**

Completamente! Há JI que trabalham de porta fechada...mesmo em colegas do mesmo JI... muitos...muitos JI.../^{B21} **[Diferenças interpessoais]**

Infelizmente... para mim, é mais comum trabalharem isolados./^{B22} **[Diferenças interpessoais]**

Eu penso que...este departamento está-se a iniciar agora com a nova coordenação, porque...ainda está tudo assim um bocadinho pela rama/^{B1} **[Obstáculos contextuais]**

E outro problema aqui é a descontinuidade pedagógica que há! Eu ando numa [escola diferente] todos os anos... outras... quando há uma equipa já coesa é muito mais fácil, e isto é o que eu sinto anualmente... eu estive 14 anos num colégio a trabalhar e pronto, trabalha-se de forma muito mais fluente.../^{B42} **[Obstáculos contextuais]**

Porque nós estamos aqui parecendo que não, um ou dois meses a apanhar os chapéus todos do que há... e são muitos...porque é em todas as áreas, porque queremos trabalhar, queremos conhecer o grupo, queremos conhecer a equipa, podemos ou não podemos... e parecendo que não perdeu-se um ou dois meses para tudo isso, do qual nós, quando estamos no mesmo sítio é muito mais fácil... é pá, já sabemos com o que contamos, porque a população escolar são outros meninos, mas a população, geralmente não muda de ano para ano letivo, não é? O tipo de população escolar generalizado e a equipa, se está mantida, já nos conhecemos, já sabemos a quem pedir colaboração ou “Tu ajuda-me mais nesta área!” ou, “Ajuda-me mais naquela!”. O que eu acho que é um trabalho muito mais facilitador./^{B43} **[Obstáculos contextuais]**

Edu C

Não quer dizer que seja o suficiente [a quantidade de reuniões]... nós é que vemos sempre aquilo que temos que fazer nos JI e o trabalho com as crianças muitas vezes não há espaço para mais. Porque também temos muito trabalho em relação com os pais... neste período... eu por exemplo, chamo muitas vezes os pais aqui à sala quero conhecê-los mais individualmente! Isto tudo ocupa muito tempo, temos a supervisão das AAAP, temos imensa coisa para fazer, o tempo não deixa que haja espaço para mais/^{C17} **[Suficiência]**

Não quer dizer que não fosse preciso mais, porque é! É preciso! [reuniões de departamento]/^{C18} **[Necessidade]**

Eu acho uma coisa... as reuniões têm um tempo para serem efetuadas, realizadas e há muitas colegas no departamento que estão mais preocupadas com o tempo em que se... em que decorre a reunião e não com o conteúdo/^{C47} **[Disponibilidade]**

Noto isso... há alguns elementos que não... se calhar não têm grande vontade não sei... e é pena, não digo sempre porque realmente nós temos todos a nossa vida extra, mas de vez em quando era preciso estar mais um bocado de tempo, não é um bocadinho, um bocado mais e... há sempre dois, três elementos que não podem e começam logo a reunião a dizer: “Vamos despachar, vamos despachar!”, e eu acho que isso... quando se começa assim já não é bom./^{C48} **[Disponibilidade]**

[A forma como trabalha o departamento] Tem os seus prós e os seus contras porque a... lá está, a... o fator tempo é uma condicionante grande, pronto o dia às vezes parece que precisava de ter quarenta e oito horas!/^{C35} **[Tempo]**

Mas eu penso que se poderia pôr muito mais em cima da mesa, muito mais. As pessoas ainda são um bocadinho para o

<p>egoístas, ainda são... eu achava que elas eram mais... que eram mais abertas./^{C39} [<i>Características pessoais</i>]</p> <p>Porque há ali muito desinteresse entre... nalgumas colegas, algumas pessoas do, do departamento muito desinteresse mesmo/^{C50} [<i>Características pessoais</i>]</p> <p>Sim.... a partilha de materiais não acontece muito porque também os JI não estão exageradamente cheios de coisas mas até poderia haver partilha de materiais dos próprios ah....dos educadores, não é?/^{C33} [<i>Partilha</i>]</p> <p>E eu estive ah... noutras escolas noutro agrupamento em que eu sentia mais partilha entre as pessoas ah...(...) neste departamento acho que deveria haver mais, mais mesmo/^{C37} [<i>Partilha</i>]</p> <p>Porque as escolas, cada uma tem as suas próprias características. A população escolar aqui é uma, a população escolar dos outros JI já é outra... embora talvez as populações dos outros JI sejam mais parecidas do que a nossa, até mesmo a nível social dos alunos....e às vezes as coisas prendem-se também com isso./^{C26} [<i>Obstáculos contextuais</i>]</p>
<p>Edu D</p>
<p>Mas acho que as pessoas chegam a um... um patamar, a um nível da sua carreira profissional, em que já não há grandes dúvidas... não têm necessidade.../^{D25} [<i>Necessidade</i>]</p> <p>Penso que não tem que haver rigidez, penso que podíamos fazer mais trabalho e materiais conjuntos, hum...mas isso exigiria mais tempo, disponibilidade... e neste momento temos muita carga, muito trabalho, muitos papéis e pedem muitas vezes a mesma coisa muitas vezes.../^{D33*} [<i>Disponibilidade</i>]</p> <p>Apesar de eu achar também que as próprias pessoas têm que, por si influenciar o clima, fazer por isso...noto que aqui têm sempre havido coisas, problemas que desgastam e torna-se difícil criar um ambiente mais produtivo, mais positivo./^{D39} [<i>Diferenças interpessoais</i>]</p> <p>Eu às vezes ainda sinto... por exemplo, na questão da metodologia...porque isto tem vindo a mudar tudo! Quando eu comecei a trabalhar era tudo completamente diferente.../^{D26} [<i>Obstáculos contextuais</i>]</p> <p>Eu acho que tem a ver com a falta de estabilidade que nós encontramos neste momento, porque se nós já tivéssemos uma estrutura, se este agrupamento já tivesse uma estrutura, se nós já estivéssemos a trabalhar hum... com uma base, com uma orientação coerente, tínhamos essa linha de ação e já não teríamos que estar mais agitadas a tentar resolver situações que vão surgindo no dia-a-dia a nível organizacional./^{D29} [<i>Obstáculos contextuais</i>]</p> <p>Mesmo esta falta de estabilidade... penso que às vezes também traz constrangimentos dentro do próprio grupo... há, há pessoas que são diferentes, nem todas as pessoas reagem da mesma maneira às contrariedades e às orientações que vêm de cima... cada uma responde de sua forma, mas...é muitas vezes desgastante, só temos é vontade de não estar a tratar daqueles assuntos, quer dizer.../^{D30} [<i>Obstáculos contextuais + características pessoais</i>]</p> <p>Nas nossas reuniões mensais de estabelecimento, há uma por mês, há sempre assuntos a tratar... dos pais, a organização das atividades do mês seguinte, que normalmente preparamos as atividades do mês seguinte, a supervisão dos AAAF...há sempre ...hum... há sempre pequenos acontecimentos que vêm...hum... que vêm interferir de forma negativa...é desgastante... são pequenas coisas que vão acontecendo, que ninguém tem culpa, mas que vão minando e que vão destruindo espaço que nós...que devia ser privilegiado para refletir e...sei lá.../^{D20} [<i>Obstáculos contextuais + estabelecimento***</i>]</p>
<p>Edu E</p>
<p>Eu, sinceramente, não sinto muita falta [de mais momentos informais de debate]...eu gosto de trabalhar com muita gente e de tirar ideias e de partilhar...mas nesta altura que já somos tantas aqui [no JI]... é suficiente... mas para mim já é muita gente./^{E20} [<i>Necessidade</i>]</p> <p>Eu penso que também não temos muito tempo para nos encontrarmos todas... Ao fim ao cabo, temos uma hora e meia à hora do almoço e já que somos quatro, a pessoa acaba por se limitar.../^{E16} [<i>Disponibilidade</i>]</p> <p>Também não me importava de saber o que é que nas outras escolas as outras fazem... mas como é que isso se faz? Perante o</p>

<p>nosso tempo, formações, departamentos, acho difícil.../E21 [Disponibilidade]</p> <p>Que as pessoas encontrarem-se todas sem haver nada programado é complicado...penso eu...se calhar tinha que ser uma coisa que tinha que ser aferida para se conseguir.../E19 [Coordenação da ação]</p> <p>Negativo, aqui [no JI]... às vezes também se gera um bocadinho de desorganização, pronto... este JI também não estaria preparado para receber quatro salas e às vezes complica-se, com passeios e, e... com a falta de pessoal./E24 [Obstáculos contextuais + estabelecimento***]</p>
Edu F
<p>Às vezes não [são suficientes os momentos em conjunto]... às vezes são tantas as coisas para tratar que temos que marcar outras a seguir porque não se conseguiu tratar tudo o que era preciso numa./F14 [Suficiência]</p> <p>O tempo nunca chega para tudo... são visitas a organizar, são pais para atender...o tempo que estamos juntas nunca chega./F37 [Tempo]</p> <p>E aí, digo que também é culpa minha pois acho que elas têm muito mais conhecimentos do que eu, acho que sou muito “cabeça no ar” em muita coisa, em nível de legislação e.../F40 [Características pessoais]</p> <p>O JI é uma estrutura só e única... e aquilo que está a acontecer é que é, sala, sala, sala...para mim isso não é positivo./F26 [Diferenças interpessoais]</p> <p>Se bem que agora, no início do ano, ainda andamos todas à deriva...não é bem à deriva, porque cada uma vai fazendo na sua sala...e para mim... não é assim que eu gosto que funcione um JI, gosto quando está tudo no mesmo, quando está tudo envolvido./F22 [Coordenação da ação]</p> <p>Não sei se poderia ser melhor ou não...o que eu acho é que quando se mete toda a gente a estruturar e a organizar tudo, acho que fica muito mais complicado, mais confuso./F44 [Coordenação da ação]</p> <p>Eu estou a estranhar imenso [o aumento de salas no JI] por que estava habituada com esta estrutura de duas salas, todo o trabalho era feito em equipa 100% e este ano eu estou a estranhar imenso.../F18 Obstáculos contextuais []</p> <p>Agora também já falei com as colegas, até no departamento, sinto que [com o aumento do número de salas] não estou a fazer um trabalho como ambicionei, nunca!.../F27 [Obstáculos contextuais]</p> <p>No início do ano nós combinámos e estruturámos um monte de coisas, mas depois a escola abriu e ao fim de três dias a gente disse assim: “Não, não pode ser...” estamos sempre a acertar, temos sempre coisas para acertar./F36 [Obstáculos contextuais]</p>
Edu G
<p>Portanto, isso [a quantidade de reuniões] é conforme o que há para tratar, porque há coisas que não ficam definidas logo na reunião... também não nos podemos alongar, porque só começamos as reuniões às três e meia e às cinco e meia/ seis horas termina.../G11 [Tempo]</p> <p>Eu acho que o tempo é tão escasso, tão escasso, que ... que depois o concreto, estar com crianças acabava-se um pouco perder... não sei.../G28 [Tempo]</p>
Edu H
<p>Mais a nível de estabelecimento, nas reuniões de departamento... há pouco tempo para definir coisas em conjunto e há pouco o hábito disso.../H8 [Tempo + Hábitos]</p> <p>Há sempre fatores que influenciam, as coisas não se devem só a uma razão, ou só não acontecem por acaso, eu acho que é um grupo em que as pessoas têm posturas muito diferentes quer face à profissão, quer até de percurso profissional. Ah... e portanto às vezes... as características... e também as características pessoais, não é? E portanto isso é uma coisa que tem de se trabalhar, e que se ir trabalhando, para que depois aconteça esse... esse fluir esse... essa forma de pensar em conjunto e</p>

isso realmente não foi uma prática, não foi promovido ao longo do tempo./^{H22} [*Características pessoais + diferenças interpessoais*]

Não, eu acho que é mesmo as práticas de trabalho, da maneira como as pessoas não estão... estavam habituadas e estão habituadas a se encontrar e a trabalhar, tem mais a ver com isso, acho eu./^{H17} [*Hábitos*]

Estas são pessoas que estão neste agrupamento, a maior parte delas há muito tempo, que se instalaram em hábitos de trabalho que... agora leva tempo a mudar e... é preciso haver vontade e... eu acho que há vontade, as pessoas têm vontade porque estão insatisfeitas, mas depois não têm força de vontade de fazerem um esforço para mudar. “Alguém me venha dizer como é que eu hei de mudar!” Isso não pode ser uma coisa de fora para dentro, tem de ser de dentro para fora. Acho que é isso que acontece./^{H23} [*Hábitos*]

Este ano que voltei novamente a coordenar o grupo, há coisas que estou a tentar retomar mas entretanto já se queimaram etapas, já houve um processo que parou, portanto a coisa está ainda a começar a organizar-se./^{H21} [*Obstáculos contextuais*]

As pessoas sentem-se com razão ou sem razão... ameaçadas e acham que lhes vão sempre assacar responsabilidades ou responsabilizar alguma coisa que não está a correr tão bem ah.../^{H34} [*Obstáculos contextuais*]

Portanto em vez de tentarem perceber as coisas e analisar porque é que as coisas acontecem, as pessoas preocupam-se sobretudo em defender-se e... e então das duas uma, ou defendem-se e demitem-se de tomar posições, ou defendem-se e atacam porque o ataque é a melhor defesa. E então isso impede que as coisas sejam aprofundadas e... e mais esclarecidas./^{H35} [*Obstáculos contextuais*]

Edu I

O facto de só termos uma reunião mensal acaba por nos colocar muitos assuntos a tratar no mesmo dia... parece pouco!/^{I35} [*Suficiência*]

É...o trabalhar isolado, pode permitir um 100% estar centrado nos interesses e nas necessidades do grupo...mas eu acho que é limitador, fica a faltar qualquer coisa.../^{I30} [*Necessidade*]

Sim! É útil [o tempo de trabalho conjunto]! Mais do que uma vez por mês no entanto, não sei se seria viável, porque com o tempo que temos e com todas as outras obrigações que temos... e lá está, com o tempo não letivo que temos disponível...é muito complicado./^{I12*} [*Tempo*]

Bem...tirando aqui as colegas do JI...aqui também temos tido muita dificuldade desde o Natal até agora para nos conseguirmos organizar devido à falta de tempo e depois às condições do JI também.../^{I15} [*Tempo + estabelecimento****]

Tem sido muito difícil fazer as reuniões de grupo [no JI] e depois com formações a decorrer...o que torna ainda mais complicada a situação...portanto, apesar de estarmos a fazer uma reunião mensal onde tratamos vários assuntos que são os mais pertinentes naquela altura...mas fica sempre muita coisa pendente e que devia ser tratada diariamente, mas não há tempo.../^{I16} [*Tempo + estabelecimento****]

E depois, eu penso que as pessoas têm muita vontade de mudar, mas nem sempre estão com vontade de dar o primeiro passo./^{I36} [*Características pessoais*]

O podermos partilhar...mas também, lá está...eu acho que não se partilha por falta de vontade./^{I40} [*Características pessoais*]

E depois não conseguimos os momentos para reunir todo o grupo, o que acaba por acontecer quanto a mim, é que acaba por as pessoas se aproximarem e partilharem mais pelo... pela proximidade de salas e acho que isto também acaba por prejudicar um bocado porque não nos permite ver o que se está a trabalhar na sala ao lado e até as próprias crianças poderem conhecer e participar./^{I17} [*Partilha + estabelecimento****]

Portanto eu acho que... nós tínhamos aqui no JI um momento no intervalo e que todas estávamos juntas e que neste momento tem sido mais difícil e acaba-se por se fechar mais cada uma na sua sala e as partilhas têm acontecido menos./^{I29} [*Partilha + estabelecimento****]

E eu falo do meu caso pessoal, que faço quatro horas de viagens por dia para poder estar aqui a trabalhar, duas de manhã e

<p>duas à tarde, o que, quanto a mim, embora hajam pessoas que não considerem, eu acho que é um constrangimento ao desenvolvimento de um trabalho que se quer de qualidade./¹¹³ [Obstáculos contextuais]</p> <p>O facto das pessoas mudarem mais [de escola] também condiciona um bocadinho, porque eu falo como elemento exterior, não que não me sinta parte deste grupo, não, não é isso, eu acho que o chegar aqui, com hábitos diferentes, com uma maneira de funcionamento diferente, causa um choque muito grande, porque os elementos que cá estão, estão habituados a funcionar de uma determinada forma, fizeram adaptações e embora tenham feito as alterações já no início deste ano letivo, ainda me custa desvincular um bocadinho da maneira de funcionamento do departamento a que pertencia anteriormente e isto é uma coisa que irá acontecer em todo o lado e cada vez mais...é uma condicionante./¹⁴⁵ [Obstáculos contextuais]</p> <p>A necessidade de adaptação rápida é outra condicionante, porque eu acho que é um fator contraproducente, porque depois vai depender um pouco da personalidade de cada um. Eu sinceramente, se não conhecer o grupo, eu nas duas primeiras reuniões se calhar não vou participar tanto como devia, por questões de personalidade, de à vontade, de não estar até dentro do...da maneira de funcionamento do departamento, porque havendo reuniões demoramos mais tempo a perceber como é que as coisas funcionam, ou que tipo de contributo é que podemos dar e essa será sempre uma condicionante./¹⁴⁶ [Obstáculos contextuais + características pessoais]</p> <p>Eu acho que pode vir a ser alterada esta situação mas é difícil... num II com duas salas novas, organizar matérias, espaços e pessoal não tem sido muito fácil./¹¹⁸ [Obstáculos contextuais + estabelecimento***]</p> <p>As épocas festivas são muito complicadas, porque acabamos por não conseguir fugir àquelas festividades e depois a nível de trabalho de sala ficamos muito mais presas, muito mais absorvidas e causa-nos dificuldade em reunir./¹²² [Obstáculos contextuais + estabelecimento***]</p>
<p>Edu J</p> <p>Pois as reuniões fazem-se sempre! O tempo é sempre extra, acaba sempre por ser...reunimos à mesma./¹¹³ [Tempo]</p> <p>Mas há muita coisa ainda a melhorar e para melhorar as pessoas têm que ter tempo e é evidente que com duas horas para coordenação de departamento não é possível fazer-se muita coisa...para as pessoas poderem trabalhar em conjunto é preciso mais tempo...para as coisas poderem funcionar./^{134*} [Tempo]</p> <p>Eu acho que é assim, as pessoas não estão preparadas para os cargos que algumas têm...não estão...não estão porque a formação inicial não lhes dá essa preparação.../¹⁴¹ [Características pessoais]</p> <p>Eu penso que as pessoas também podiam colaborar...mais. Em termos de colaborar...são sempre as mesmas que colaboram...pela falta de democracia que as pessoas não têm em reunião.../¹³⁹ [Diferenças interpessoais]</p> <p>Normalmente as reuniões prolongam-se porque as pessoas também não têm hábitos de reunião e isso é outro problema que nós temos... e as pessoas não têm hábitos de reunião e perde-se algum tempo... tudo o que é trabalho a mais tem sido complicado.../¹¹² [Hábitos]</p>
<p>Fatores de contingência (Logística, horários, direção, burocracias, normativos legais e organizacionais)</p>
<p>Edu A</p> <p>Também acho que para desenvolvermos essa capacidade de trabalharmos em grupo também teríamos de estar mais tempo juntas e termos outras circunstâncias de espaço...apesar de termos sempre as salas livres.../^{A38} [Logística]</p> <p>Acontece muitas vezes, depois da hora do trabalho... a gente ainda fica aqui um bocadinho porque não temos outro tempo.../^{A20} [Horários]</p>
<p>Edu B</p> <p>Há de facto, muitas reuniões informais dentro do estabelecimento...ao nível de departamento é mais difícil porque estamos com espaços diferentes...em sítios diferentes, não é? E temos horários iguais... com horários iguais é ainda mais complicado se torna... a não ser com marcação.../^{B17*} [Logística + Horários]</p> <p>Não! Eu acho que [os elementos da direção] não têm a mínima noção do que é que andamos aqui a fazer. Infelizmente não... Apesar da diretora ser educadora de infância...mas eu acho que não!/^{B30} [Direção]</p>

<p>E então, a primeira sessão que eu tive de trabalho com o departamento do pré-escolar e a Sra. Diretora, foi uma discussão sobre o calendário escolar e então, para mim, não foi nada bonito, nem nada um “Bem-haja!” quando foi tomada a posição que foi: “Assina aqui o ofício!”... “Não, não assino eu cheguei agora, calma lá! Não vou tomar decisão porque não sei bem como é que foram as águas passadas, não é?” Eu percebi que houve conflitos para trás, pois a pessoa apercebe-se... e depois a Sra. Diretora está lá e depois o que é que a pessoa...ouve dos dois lados, mas é assim, tomada de posição como educadora, não vou tomar. Agora obviamente, tenho a minha opinião formada depois de ouvir tudo, não é?/^{B31} [Direção]</p> <p>Aqui, com a direção é o ter que fazer! Não há o “Como é que acham que devemos fazer?”, não... “Têm que fazer!”/^{B32} [Direção]</p> <p>Não [não há incentivo por parte da direção, ao trabalho em colaboração]! Só as coisas oficiais. Que temos que participar porque temos que ser nós a fazer, tipo PAA. Aí temos que participar senão não chegam lá, porque não sabem quais são os nossos objetivos como sala. E ao menos temos que dar ali meia-dúzia ou uma dúzia de atividades que fique lá que participámos e que pertencemos a este agrupamento. Infelizmente é apenas um documento oficial, não é?/^{B33} [Direção]</p> <p>Agora as burocracias são tantas que há momentos que têm que cair um bocado.../^{B46} [Burocracias]</p>
<p>Edu C</p> <p>Os JI são muito grandes, nós somos um departamento que não é exageradamente grande, mas já é extenso, não estamos...as escolas não estão muito longe, mas também não estão ao lado umas das outras e...há dificuldades logísticas.../^{C27} [Logística]</p> <p>Não [a direção não incentiva ao trabalho de equipa]. Em equipa não! Mesmo quando eu fui coordenadora tive muita dificuldade, muita dificuldade!/^{C41} [Direção]</p> <p>Depois é muito difícil ah... amparar a bola de pingue- pongue de um lado e de outro, muito difícil mesmo, fazer compreender à direção que não é bem assim a... mostrar à direção por relatórios os pontos positivos e os pontos negativos em todos os JI./^{C42} [Direção]</p> <p>Houve muitos pontos positivos que se... coisas que se resolveram e ultrapassaram pela coesão entre os colegas, e não porque a direção apoiasse./^{C43} [Direção]</p> <p>E porque... eu digo isto porque as coisas quando estão bem a direção no final do ano vai e mexe naquilo que está bem como por exemplo: mexer no corpo a... docente e não docente e formam-se equipas.../^{C44} [Direção]</p> <p>Por exemplo: neste JI já houve um trabalho muito grande desde há vários anos nós fizemos o, o ... a ação o DQP, tivemos esse projeto um ano, há quatro anos atrás apesar de haver sempre um educador que sai, coisa que já não acontece agora há dois anos a... os educadores que foram entrando foram-se integrando nesse tipo de trabalho, as assistentes operacionais abraçaram de todo essa, essa forma de trabalhar, sentiram-se bem, começaram a refletir nos seus pontos mais fracos e nos pontos positivos a andar para a frente com os positivos a melhorar os fracos... isto fazia-se de período a período e (...) e chega-se a setembro e a direção mexe nisto tudo que estava tudo bem./^{C45} [Direção]</p> <p>Não é positivo estar a mexer... a direção, eu já fiz essa pergunta, diretamente eu já falei, e a direção... responde-me que é preciso muitas vezes mudar para ver onde as coisas estão erradas./^{C46} [Direção]</p> <p>Também que há muita coisa mal no país e neste sistema todo há.../^{C51} [Normativos legais e organizacionais]</p>
<p>Edu D</p> <p>Penso que não tem que haver rigidez, penso que podíamos fazer mais trabalho e materiais conjuntos, hum...mas isso exigiria mais tempo, disponibilidade... e neste momento temos muita carga, muito trabalho, muitos papéis e pedem muitas vezes a mesma coisa muitas vezes.../^{D33*} [Horário + burocracias]</p> <p>Perdemos muito tempo nestas coisas, neste tipo de temas, debruçamo-nos nestas reuniões a falar de coisas que se devia fazer hum... que orientações é que deveríamos ter e que não temos...a...às vezes ficamos a pensar como é que devemos agir, tendo em conta o contexto e a realidade que temos, ou seja, as poucas orientações que existem.../^{D3} [Direção]</p> <p>É difícil, nem todas as pessoas têm perfil para coordenar um departamento, principalmente, se...se, se não tem orientações, tem que ser a própria pessoa coordenadora a, a...a ter perceção e refletir junto do grupo para perceber o que é necessário e...perceber também as necessidades das colegas e há aqui, de facto, uma lacuna que vem dos nossos superiores!/^{D5} [Direção]</p>

<p>Uma lacuna que vem de cima... que é a falta de orientação...a falta de diretrizes que não... que não existem. Posso adiantar que há imensa coisa para fazer... mas perdemos muito tempo com estas coisas, podíamos estar já noutra nível!/^{D6} [Direção]</p> <p>Há tantas coisas...há pouco tempo foi uma questão com o refeitório, hum... uma mãe que se foi queixar ao agrupamento porque nós na escola não deixávamos as criança trazer o almoço de casa... e isso também tem a ver com diretrizes da câmara...a comunicação também não foi assertiva ou... ou agrupamento também não tinha orientações claras, e quem estava aqui também não sabia bem o que fazer... e portanto surgiu aqui um pequeno problema, que...se...da sede de agrupamento as coisas viessem claras isso era perfeitamente antecipado por nós, já sabíamos, por exemplo...não é uniforme, de escola para escola./^{D21} [Direção]</p> <p>Mesmo esta falta de estabilidade... penso que às vezes também trás constrangimentos dentro do próprio grupo... há, há pessoas que são diferentes, nem todas as pessoas reagem da mesma maneira às contrariedades e às orientações que vêm de cima... cada uma responde de sua forma, mas...é muitas vezes desgastante, só temos é vontade de não estar a tratar daqueles assuntos, que dizer.../^{D30} [Direção]</p> <p>É o que nós sentimos é que o agrupamento, a direção e...mas principalmente a direção, não está sensível, não percebe aquilo que se passa no nosso nível de ensino...nós temos que estar constantemente a justificar e a explicar... às vezes já não... já desistimos, porque hum... as pessoas deveriam já saber.../^{D31} [Direção]</p> <p>Isso influencia a disponibilidade que depois há para trabalhar com as colegas assuntos que tenham mais a ver com a prática pedagógica com o trabalho na sala de aula...é o que eu sinto./^{D32} [Direção]</p> <p>Eu continuo...pronto... eu continuo a achar que quem está lá em cima, no cume, na direção, quem comanda, não está a comandar bem e influencia tudo.../^{D38} [Direção]</p> <p>E isto é uma questão que a mim, me preocupa...avaliar nesta faixa etária...é algo que estamos a aprender... e...em conjunto é mais fácil, mas nem sempre temos espaço para podermos nos debruçar com tempo sobre estas questões...há sempre outras que são mais urgentes... porque tem a ver com procedimentos...com questões legais.../^{D14} [Normativos legais e organizacionais]</p> <p>E tendo em conta a situação geográfica em que os JI também estão situados, não é? Se outro JI fosse já aqui ao lado, até nos podíamos encontrar à hora de almoço e tomar um cafezinho...também não... bem, isso não ajuda muito a que possamos estar numa situação mais descontraída a falar da manhã de trabalho ou da semana, ou do dia.../^{D16} [Normativos legais e organizacionais]</p> <p>Mas...eu acho que tem tudo a ver com o próprio sistema... não somos só nós também...as pessoas também estão um bocadinho zangadas com...com... com tudo. Com as mudanças, e... e também talvez não haja essa disponibilidade!/^{D28} [Normativos legais e organizacionais]</p>	Edu E
<p>É mesmo assim, mesmo aqui [no JI], é complicado encontrarmo-nos, com esta arquitetura deste JI...é muito complicado a gente encontrar-se... quando há sol, sim...mas quando está chuva é muito complicado porque não há passagem./^{E17} [Logística + estabelecimento***]</p> <p>Mas acho que uma vez por mês chega e com a carga horária que nós temos e com muitas coisas que temos que fazer...acho que é suficiente./^{E8*} [Horário + burocracias]</p> <p>O agrupamento, a direção...não influencia...a mim não me influencia para trabalhar mais com as colegas ou menos...nunca ouvi a direção falar nisso. Acho que o que a direção quer é que o trabalho em cada estabelecimento corra bem. E...pelo menos eu não tenho ideia de que haja um pensamento em que o departamento trabalhe todo junto ou cada um por si, desde que os pais não se queixem...a ideia que eu tenho é que para eles, tudo bem.../^{E26} [Direção]</p>	Edu F
<p>A estrutura da escola não ajuda minimamente em nada, enquanto nestas duas salas tens a sala aberta e ligada... nestes dias de chuva, nestes dias de frio ficas fechada na sala, porque não...e depois não conseguimos nos juntar muito facilmente agora com quatro salas... o que fazíamos de partilhar tudo, de partilhar as festas, e... este ano não.../^{F19} [Logística+ estabelecimento***]</p> <p>Já estava a dizer... sinto-me completamente... não desamparada, mas completamente triste porque acabo por ter... então ali à frente... qualquer coisa que seja preciso... tá frio, frio, frio...precisamos de ir à rua... mas não vais... a estrutura da escola, em si...não ajuda nada!/^{F20} [Logística+ estabelecimento***]</p> <p>Está a ser muito difícil pela estrutura do JI, não é a nível pessoal... Acho que somos todas diferentes, mas a nível de equipa</p>	

<p>funcionamos, todas têm ideias e avançamos./^{F23*} [Logística+ estabelecimento***]</p> <p>Bom... chegámos à conclusão que realmente o que está a dificultar é a estrutura do JI, não é por falta de vontade nossa./^{F28} [Logística+ estabelecimento***]</p> <p>Eu, por exemplo, como coordenadora do estabelecimento, vejo-me aflita para estar ali na sala porque sou o dia todo solicitada para resolver coisas que não é nada daquilo que eu quero! Resolver coisas do JI que eu não quero, eu quero é estar com os miúdos na sala./^{F33} [Horários]</p> <p>Coisas de organização... mas que chatice, porquê? Aquilo de nós termos os não-letivos separadas, as educadoras. Porque temos o quê juntas? A hora de almoço, o almoço, passamos almoços a tentar organizar as coisas, as ideias que temos, estruturarmos, dividir as tarefas entre umas e outras, porque há imensas coisas para fazer.../^{F34*} [Horário e Burocracias]</p> <p>Eu acho que devia ir perguntar à direção o que anda a fazer, porque eu não percebo. Porque eu acho que quando as equipas estão a funcionar a direção destrói as equipas./^{F45} [Direção]</p> <p>Acho que a direção tem uma má imagem das educadoras, acho que não respeita minimamente as educadoras e mete-me confusão como é que a diretora, que é uma educadora, hum...não defende a sua classe./^{F46} [Direção]</p> <p>Para ela [a diretora], nós somos quem não faz nada, quem não trabalha e...fica furiosa quando recebe as nossas cartas a sugerir alguma coisa, para melhor funcionamento das coisas a direção nem considera./^{F47} [Direção]</p> <p>Mas eu acho que andamos todas muito sobrecarregadas com coisas e que às vezes não conseguimos estruturar-nos e organizar-nos tão bem.../^{F32} [Burocracias]</p> <p>E eu, no duplicado da estrutura...foi horrível, pois aumentou muito a estrutura, é muito maior, muito mais confusão...eu não consigo explicar o que está a falhar aqui, mas há coisas que sinto que não... está tanto por organizar... eu não paro de organizar, mas tenho que estar sempre a organizar.../^{F35} [Burocracias]</p>
Edu G
<p>A postura da direção é...bem... acho que há uma prepotência muito grande... pronto! Acho que a direção é tão diretiva... tão... mas quanto à forma como nós trabalhamos...não se mete, não têm posição nenhuma./^{G29} [Direção]</p>
Edu H
<p>Depois... eu acho que as relações com a direção... são impeditivas desse processo [de trabalho em equipa]. Em vez de favorecedoras desse processo, são impeditivas, não há diálogo com a direção ah.../^{H24} [Direção]</p> <p>O facto de a diretora ser educadora de infância de formação base cria um... cria ali uma barreira em vez de ser facilitador, parece que cria uma barreira ah... de parte a parte as pessoas sentem que não estão na mesma onda, que não estão na mesma corrente de pensamento, e a diretora sente que as educadoras não estão do lado dela... as educadoras do departamento sentem que a diretora está contra elas, portanto há aqui um... uma situação de impasse.../^{H25} [Direção]</p> <p>E, e de falta de dialogo muito grande ... em que foram ao longo do tempo, ao longo destes anos destes quatro anos em que a diretora está... em exercício há quatro/cinco anos porque ela estava na direção anterior como a... como elemento e isso foi-se extremado e neste momento é difícil de ultrapassar, porque as coisas ficaram muito... e mantêm-se, falta de dialogo./^{H26} [Direção]</p> <p>E depois como não há a... um elemento... na direção ah... do 1.º... do pré-escolar, do DCEP, as pessoas acham que não têm com quem dialogar. Têm de dialogar, têm de articular com... com a representante da direção, com a pessoa que está encarregada dos assuntos do... do pré-escolar, que é do 1.º ciclo e as pessoas não se identificam com... com essa realidade, não se identificam com a linguagem dessa pessoa e as posições extremaram-se, mais também por isso./^{H27} [Direção]</p> <p>Porque depois quem está a coadjuvar a diretora é uma professora do 1.º ciclo e relativamente ao pré-escolar e isso também não é facilitador, muito pelo contrário é impeditivo de que as relações sejam cordiais e produtivas em termos de trabalho e da articulação e das coisas./^{H28} [Direção]</p> <p>E depois também não há muito tempo porque as pessoas estão muito sobrecarregadas com muitas tarefas a... e não é só o tempo, é mesmo a energia o trabalho com as crianças pequenas é um trabalho muito desgastante e quando toca às... a refletir, a escrever, a tomar posição a aprofundar, a estudar é preciso ter energia é preciso... e as pessoas às tantas já não têm também!./^{H36} [Burocracias]</p> <p>E portanto, [as docentes]estão muito desgastadas e acabam por... pronto, por tentar dar resposta imediata às coisas que lhes</p>

<p>vem e que as pressionam e preencher os papéis a tempo e ter as coisas em ordem, já não há energia nem tempo para mais.../ ^{J37} [Burocracias]</p>
<p>Edu I</p>
<p>A nível de departamento (...), é mais difícil desenvolvermos esse trabalho [em colaboração com as colegas], porque temos uma certa distância. Apesar de não serem JI que estejam muito distantes uns dos outros não conseguimos, tirando a reunião de departamento, não conseguimos estar próximas de forma a partilhar o trabalho que é desenvolvido diariamente./ ^{J24*} [Logística]</p> <p>A nível do trabalho de sala... tem-se tentado ao máximo criar momentos em que todos possam participar e até partilhar com as outras salas, com os outros grupos, o que acontece é que não temos condições para isso e depois em vez de se criarem momentos de partilha com qualidade, ou momentos educativos com qualidade hum... algumas atividades não têm funcionado muito bem, porque o espaço... não temos nenhum espaço que nos permita ter uma atividade comum [no estabelecimento]./ ^{J26*} [Logística + Estabelecimento***]</p> <p>Mas também, estamos no inverno, muitas vezes os grupos não podem ir para a rua, as rotinas da sala tiveram de ser um bocadinho alteradas e o nosso JI também não nos permite outro tipo de soluções para estes dias/ ^{J28} [Logística + Estabelecimento***]</p> <p>Todos nós sabemos que neste momento é muito difícil...senão impossível, pois temos muitas coisas, muitos assuntos diariamente...o e-mail já tem que estar aberto todos os dias, a várias horas do dia, que era uma preocupação que nós não tínhamos há uns anos e já temos assuntos que são para tratar de um momento para o outro, portanto.../ ^{J43} [Burocracias]</p> <p>Sim! É útil, mais do que uma vez por mês, no entanto, não sei se seria viável, porque com o tempo que temos e com todas as outras obrigações que temos... e lá está, com o tempo não letivo que temos disponível...é muito complicado./ ^{J12*} [Burocracias + horários]</p>
<p>Edu J</p>
<p>Eu ainda tenho um problema acrescido, um trabalho extra... sou coordenadora de estabelecimento sem ter horário para isso...o que eu acabo por fazer é todos os dias horas a mais.../ ^{J8} [Horários]</p> <p>Essa questão é muito clara na organização do horário...para que a equipa trabalhe é preciso um tempo de estarmos juntas, de conversarmos...enquanto o tivemos, fizemos muitas coisas.../ ^{J9} [Horários]</p> <p>Mas há muita coisa ainda a melhorar e para melhorar as pessoas têm que ter tempo e é evidente que com duas horas para coordenação de departamento não é possível fazer-se muita coisa...para as pessoas poderem trabalhar em conjunto é preciso mais tempo...para as coisas poderem funcionar./ ^{J34*} [Horários]</p> <p>Quando foram feitos os primeiros procedimentos de avaliação a coordenadora da época estava a tempo inteiro, estava sem tempo letivo...era uma condição específica do estatuto, mas estava, e esteve até há dois anos sem atividades letivas./ ^{J35} [Horários]</p> <p>Eu acho que, além de ir ao CP, de estar na avaliação de desempenho e ter duas horas para transmitir as coisas, que é muito difícil ter um grupo...que as coisas não podem funcionar da mesma maneira que funcionam quando não há componente letiva.../ ^{J36} [Horários]</p> <p>O pré-escolar não está representado noutros órgãos, nem na direção, não está este ano...já não está há muito tempo e portanto é nos departamentos./ ^{J3} [Direção]</p> <p>Depois complica é que a direção não entende que os horários não estão conforme a legislação em vigor, o que acontece é que cada uma de nós tem o TE, o trabalho de estabelecimento, distribuído pela semana, uma à terça, outra à quarta, outra à quinta, (...) isto faz com que nós, mesmo dentro do estabelecimento, sendo quatro pessoas temos muitas dificuldades em nos organizar, porquê? Porque quando fazemos o trabalho de conselho docentes não estamos a cumprir os horários que nos foram dados... mas isso a direção também não se importa muito, o que importa é que esteja no papel.../ ^{J7} [Direção]</p> <p>Por isso penso que apesar das coisas estarem mal, a direção do agrupamento também não deixa que as coisas funcionem...aliás, eu até acho que têm um problema grave que é, tudo o que funciona é para destruir./ ^{J10} [Direção]</p> <p>Não é por acaso que já fomos chamadas pela direção para explicar porque é que se escrevia aquelas coisas nas atas, não é? É o sítio, que democraticamente as pessoas...porque apesar da gestão das escolas estar cada vez mais centralizada no poder do diretor, mas ainda é a forma pela qual, onde nós podemos nos expressar e tem que ser em ata. Tem que ficar sempre escrito na ata./ ^{J24} [Direção]</p> <p>Em relação à direção...é assim... não interfere...acha que este departamento é o único departamento que coloca questões,</p>

<p>que levanta questões e...a nossa relação não é nada boa...porque nós pensamos que há muita coisa que não corre bem e que devíamos ser ouvidas... é o caso, por exemplo do calendário escolar./^{J31} [Direção]</p> <p>Eu aqui em relação a este estabelecimento tento que as atividades...(porque também temos que cumprir o PAA, não é?) O PAA, não é igual para todas as escolas, apesar de neste momento haver aí uma coisa que se chama Plano Anual de Agrupamento, aquilo não é nada...aquilo é uma súmula dos vários PAA./^{J27} [Burocracias]</p> <p>Descrição do padrão ideal de funcionamento do DCEP - Cultura idealizada (Forma, objetivos, conteúdos, características pessoais, diferenças interpessoais, aprendizagens conjuntas, partilha, benefícios, tempo)</p>
<p>Edu A</p> <p>O ideal, seria trabalharem todos pelo mesmo objetivo, não é? Para atingirem o mesmo objetivo e que não houvessem individualismos./^{A35} [Objetivos]</p> <p>As reuniões de departamento deviam servir para definir atitudes, para analisar os métodos que cada um utiliza... e para troca de ideias./^{A40} [Objetivos]</p> <p>Porque é convivendo com os outros que nós aprendemos, não é? Um traz uma coisa, outra traz outra e é em convívio e partilhando essas mesmas ideias que surgem outras e por aí fora, não é? Isso seria.../^{A41} [Aprendizagem conjunta]</p> <p>Também acho que para desenvolvermos essa capacidade de trabalharmos em grupo também teríamos de estar mais tempo juntas e termos outras circunstâncias de espaço...apesar de termos sempre as salas livres.../^{A38*} [Tempo + espaço]</p>
<p>Edu B</p> <p>Não sei se... isto é assim... não sei se tendo mais momentos de partilha.../^{B35} [Partilha]</p> <p>Mas a pessoa, enfim é como tudo na vida, tem de planificar para poder ter aquele momento mas acho que há coisas que podíamos partilhar, não por obrigação, lá está... mas pelo ideal do que era bom.../^{B39} [Partilha]</p> <p>Se calhar não é mais do mesmo, mas é mais do que, se calhar também era bom partilhar... hum... era melhor, para mim, porque gosto de partilhar...por exemplo eu tenho formação numa área, outra colega tem noutra e se calhar, trocando essas formações todas dá para tirar lucro é para os meninos, não é? E isso devia haver um momento para pudermos dar um feedback.../^{B37} [Aprendizagem conjunta]</p> <p>Se houvesse mais reuniões eu acho que podíamos ter melhores objetivos do que aquilo que é e teríamos mais sucesso. Por exemplo, se partilhássemos a experiência que eu acho que é boa, a minha colega trazia o que da formação dela acha que.../^{B41} [Aprendizagem conjunta + objetivos]</p> <p>Do ideal...ainda faltava...porque nós sabemos que não há escola ideal... é assim, não existe o ideal! Não sei.../^{B45} [Desconhecimento]</p>
<p>Edu C</p> <p>Depois de algumas sessões, em algumas reuniões extraordinárias ou não, haver uma temática que fosse... explorada não digo só por uma educadora mas por duas, qualquer coisa que ela faz na sala e que gostava de apresentar a ... qualquer coisa que investigasse e que apresentasse às colegas, qualquer coisa que soubesse também dos outros, dos outros grupos de educadores dos outros agrupamentos e que fosse bom para o nosso.../^{C57} [Forma]</p> <p>Outra coisa por exemplo era... mas isso nós temos as formações, poderia vir alguma psicóloga falar disto ou daquilo a... (...) a avaliação dos professores, os sindicatos é a 2.º vez que vêm... vai agendar uma reunião connosco para tirar dúvidas sobre esta questão da avaliação e da legislação que sai.../^{C59} [Forma]</p> <p>Mas se houvesse entidades também... que uma ou outra conhecesse, ou colega ou formadores das escolas que pudessem vir falar de alguma temática se calhar para nós também era bom, era positivo./^{C60} [Forma]</p> <p>Primeiro, uma das coisas é terem documentos ah... que fossem uniformes para todo o agrupamento e já existem alguns, os guiões das visitas de estudo, as propostas das visitas de estudo, a avaliação das crianças e se calhar seria preciso, lá está</p>

<p>ah... depois ... de um partilhar de prática... estrutura dos comportamentos que fossem uniformes para também a... facilitar a vida à coordenadora e não só.../C54 [Conteúdos]</p> <p>Seria muito melhor se houvesse mais partilha do que há. Desde há muitos anos que sinto isto neste departamento/C36 [Partilha]</p> <p>Era as pessoas falarem e serem mais abertas ainda, do que são... são abertas mas pouco, talvez porque não há tempo, mas pronto.../C56 [Partilha]</p> <p>Mais partilha utilizando até meios audiovisuais, qualquer coisa assim não era preciso ser muito extensa, não é?/C58 [Partilha]</p> <p>Há mau, mas há coisas que se nós aprendermos em conjunto, que não é só nas formações que quase que somos obrigados, entre aspas, a fazer o que fazemos... mas se nós aprendêssemos também em conjunto a ajudar-nos ah... podíamos tirar ideias umas das outras.../C52 [Aprendizagem conjunta]</p>
Edu D
<p>Não é assim em todos os agrupamentos, já estive em agrupamentos onde as coisas estavam mais organizadas...mas aqui sinto isso... se tivermos que nos envolver num tipo de trabalho mais em equipa, hum...tínhamos, se calhar, mais tempos de trabalho e o tempo está muito ocupado.../D34* [Forma + tempo]</p> <p>Para já tinha que haver um clima mais informal [para que o departamento funcionasse melhor], teria que... para que isso acontecesse, teria que haver melhor clima nas escolas, melhor clima de escola e depois, isso depois refletir-se-ia ao nível do trabalho do departamento, e... já agora... ao nível da articulação com os outros ciclos.../D37 [Forma + diferenças interpessoais]</p> <p>Devíamos ter objetivos construtivos, de construção de alguma coisa positiva, sei lá... para facilitar o trabalho de cada pessoa, haver um espaço onde fosse possível, sem qualquer problema de podermos falar sobre isso ou aquilo, sobre as metodologias que utilizamos, sobre as dificuldades que encontramos no dia a dia com as crianças. Pôr em causa se calhar as rotinas nos JI, debater, mas não pela negativa... e ter a capacidade de conseguir concluir, obter um produto./D40 [Objetivos + Partilha]</p> <p>E... era bom que... se as coisas estivessem mais calmas, se já houvesse uma estabilidade, para nós de facto podermos falar daquilo que nos preocupa na sala de aula, no nosso universo mais restrito da sala...mas...ainda não há...acho que ainda não chegamos aí.../D11 [Partilha]</p> <p>Eu acho que sim, seria bastante benéfico...[a existência de mais momentos de reflexão]/D27 [Benefícios]</p>
Edu E
<p>Bem, eu acho que desinteresse não haveria [momentos informais de partilha e debate]...eu acho é que se calhar, nas reuniões de departamento deveria haver uma alínea que previsse isso, penso eu, o debate.../E18 [Forma]</p> <p>Pois... não sei...se calhar às vezes, gostaria que se debatessem menos leis e que as coisas fossem mais práticas. Às vezes nos debatemos muito sobre legislação, a lei, coisas que para mim...gostaria que falássemos de coisas mais práticas que isso... mas se calhar sou eu que não sei... coisas mais práticas, mais do dia a dia, do que essas tretas.../E28 [Conteúdos]</p>
Edu F
<p>A estrutura do JI não deixa que aconteça essa ligação tão forte entre todas. Devia ser permanente, do dia-a-a-dia, percebe?/F24* [Forma]</p> <p>Deviam haver mais encontros, mais informais...podem-se criar encontros informais muito mais agradáveis./F54 [Forma]</p> <p>Devia ser uma estrutura de apoio ainda maior entre nós./F55 [Forma]</p> <p>Bem... tem que haver uma estrutura comum a todas. Deviam ser todas pessoas que soubessem muito bem o que é que é preciso fazer, interessadas./F50 [características pessoais]</p> <p>Falamos pouco do modo de trabalhar de cada uma, devíamos falar mais, mais troca de ideias de funcionamentos e de</p>

<p>projetos, isso faz-se muito pouco.../F52 [Partilha]</p>
<p>Isso agora é que eu não sei...como devia ser [o funcionamento do DCEP]?/F49 [Não sabe]</p>
<p>Edu G</p>
<p>O ideal, não sei se passa por aí ou por outras coisas também... mas precisávamos também de muito mais tempo e o tempo, hum... é hoje uma reunião aqui, outras ali... não sobra tempo para mais nada./G34 [Tempo e espaço]</p> <p>Não sei, nunca pensei sobre isso [no funcionamento ideal de um departamento]. Só tendo ideias de outro lado, para saber como funciona melhor noutro lado, não sei.../G32 [Desconhecimento]</p>
<p>Edu H</p>
<p>Agora penso que ... as pessoas tinham era que... como é que eu hei de dizer... as pessoas tinham que desenvolver práticas profissionais, atitudes profissionais de... de diálogo, de debate, de querer aprofundar as coisas de querer melhorar o seu trabalho, em vez de estarem tão assoberbadas, tão preocupadas em defender a sua posição./H33 [Forma + Diferenças interpessoais]</p> <p>As características organizativas não sei, nunca pensei nesses termos/H32 [Desconhecimento]</p>
<p>Edu I</p>
<p>Idealmente?... para já que nos permitisse ficar mais próximas umas das outras.../I39 [Objetivos]</p> <p>Portanto, este departamento ideal não estaria só dependente da mudança de atitude dos seus elementos... ou de se criarem mecanismos de aproximação e de partilha...teria que haver maior disponibilidade por parte dos docentes./I42 [características pessoais]</p> <p>Mas acho que precisamos de ser mais pró-ativos, não só de identificar o que está mal, mas tentar encontrar mais propostas, mais...a... porque se calhar o que temos não é suficiente... pode ser um passo, mas não faz...seria positivo termos mais iniciativas./I38 [Características pessoais]</p> <p>Eu acho que não há tempo...eu acho que num departamento ideal, o docentes desse departamento teriam tempo para planificar, para reunir, para partilhar com os colegas e...até, para depois terem mais iniciativas e mais vontade, porque eu acho que o tempo que temos disponível condiciona muito depois o funcionamento de qualquer departamento./I41 [Tempo e espaço]</p> <p>Num departamento ideal os docentes teriam tempo...e depois a partilha seria feita ativamente por todos, não esperando apenas que o colega desse o primeiro passo porque às vezes não estamos completamente errados, às vezes há o receio de dizer “não, eu não vou dizer isto porque se calhar não é bem isto que se pretende.”. Não, eu acho que pior do que errarmos é não tentarmos encontrar o caminho. Devia haver mais à vontade./I44 [Tempo e espaço+ características pessoais]</p>
<p>Edu J</p>
<p>Eu acho que devia haver mais partilha em departamento, até porque é na reunião de departamento que as atas chegam à direção, porque outra forma não há./J23 [Partilha]</p> <p>O que deveria ter era tempo para poder fazer o trabalho e se esse tempo existir e se as pessoas...e o departamento nem é grande, há departamentos com vinte e tal e trinta e tal pessoas./J37 [Tempo e espaço]</p> <p>As reuniões devem debater todos os problemas quando estes surgem, os problemas, teríamos tempo para rever as fichas de avaliação das crianças, os procedimentos...enfim... e além disso as reuniões tornar-se-iam muito mais fáceis porque as coisas seriam transmitidas de outra forma.../J38 [Tempo e espaço]</p> <p>Agora, o ideal seria que a pessoa que está a coordenar tivesse mais tempo...mas isso também não quer dizer que as coisas corresse bem, porque já correram mal, mesmo a tempo inteiro./J40 [Tempo e espaços]</p>

Bloco temático 1.2: Características culturais das relações profissionais que os docentes do

DCEP estabelecem com os demais departamentos

<i>Trabalho desenvolvido com outros departamentos</i>
- Configuração das interações (Interlocutores, periodicidade das reuniões/interações, conteúdos das reuniões/interações)
Edu A
<p>Nós aqui articulamos mais é com o departamento do 1.º ciclo, pronto, é para lá que transitam as nossas crianças e nós também.../A44 [Interlocutores]</p> <p>Há esta situação: há escolas no agrupamento que estão já agregadas a EB1's e há o nosso caso, que somos um JI sozinho e que depois temos a proximidade com uma escola do 1.º ciclo e é com essa que nós à partida fazemos a articulação.../A45 [Interlocutores]</p> <p>A articulação que nós fazemos é mais com as escolas do 1.º ciclo que estão integradas no nosso agrupamento, por proximidade.../A47 [Interlocutores]</p> <p>Não, não há [reuniões de departamento pré-escolar e 1.º ciclo]!... É mais por escola, não há a nível departamental.../A50 [Interlocutores]</p> <p>Sim...só [articulam] com o 1.º ciclo. Até porque elas nos outros departamentos não estão dentro do nosso tipo de trabalho.../A53 [Interlocutores]</p> <p>Bem, [a articulação] é sempre o que nos está mais perto...neste caso, o 1.º ciclo. Porque há casos de crianças que necessitam de um apoio mais personalizado... crianças que a gente já referenciou, sinalizou e que convém que depois os professores que vão ficar com eles já estejam alertados para essa situação.../A65 [Interlocutores]</p> <p>Normalmente o 1.º ciclo articula com o 2.º ciclo, o 2.º ciclo com o 3.º e por aí fora... pronto...passam os processos e normalmente nós articulamos com o ciclo que nos está mais próximo.../A57 [Interlocutores + forma]</p> <p>Portanto, quando fazemos a reunião de avaliação trimestral nós vamos à escola que nos é mais próxima reunir com as professoras do 1.º ciclo de lá/A48 [Forma]</p> <p>Sim, é mais sobre isto [trabalho conjunto nas atividades programadas no PAA]... poderá haver uma ou outra coisa... mas é pontual... e é uma ou outra colega que faz individualmente uma ou outra atividade.../A51 [Forma]</p> <p>Às vezes tem surgido da sede de agrupamento, não sei se no Dia Mundial da Criança, se noutra assim mais.... em que convocam os ciclos todos para se quiserem irem à escola-sede participar nas atividades que eles têm lá... já tem acontecido uma vez ou outra... mas é pontual.../A58 [Forma]</p>
Edu B
<p>Eu estou a falar do ensino especial porque é o departamento que está mais ligado com a minha vida aqui diária na escola. Conheço a titular, agora fora isso...não conheço ninguém.../B50 [Interlocutores]</p>
Edu C
<p>Não há praticamente trabalho nenhum, o pouco que há é com o 1.º ciclo... mas é pouco.../C61 [Interlocutores]</p> <p>Com o professor de educação especial isso há, há colaboração.../C64 [Interlocutores]</p> <p>De resto, há colaboração pontual tantos minutos, tantas horas, por exemplo no Magusto, no Natal e qualquer coisa assim... atividades propostas pelo 1.º ciclo aqui dentro os educadores, ah... entram nessas atividades, têm o seu papel, nunca disseram que não e foram sempre.../C65 [Periodicidade]</p> <p>O nosso trabalho é feito nesta valência, entramos numa ou outra, ou outra atividade [do 1º ciclo], aquelas coisas pontuais, calendarizadas no início do ano.../C72 [Periodicidade]</p> <p>O projeto que se está a desenvolver esta semana por causa do Dia Internacional da Pessoa com Deficiência... nós fomos</p>

<p>escalonadas, cada turma está a ir, pediram-nos um trabalho em conjunto feito pelas crianças, cada sala está a fazer!./^{C73} [Forma]</p> <p>Há uma visita ou outra da escola aos JI, do JI às escolas, duma feira que é feita disto e daquilo, mas não há muita articulação./^{C76} [Forma]</p> <p>Houve um ano que tivemos uma reunião para preparar a formação das turmas do 1.º ano e, e, e o que nós concluímos em setembro é que tudo aquilo que tínhamos dito foi colocado ao contrário, foi feita uma grelha ficou em ata a... e o que é que aconteceu? As pessoas estiveram connosco a fazer essa passagem, os professores que nos ouviram, não foram eles que estiveram, que estiveram na presença da formação desses grupos do 1.º ano... aquilo saiu tudo trocado.../^{C81} [Forma]</p>
Edu D
<p>Hum... nós temos mais proximidade com o 1.º ciclo. Com os outros não temos...não./^{D41} [Interlocutores]</p> <p>Não... sim, estas atividades que nós fazemos juntos, os JI e as escolas, são planeadas, nós fazemos, fazemos... algumas coisas com a escola que é aqui mais próxima e.../^{D47*} [Interlocutores]</p> <p>Ah... temos uma coordenadora de departamento que está presente mensalmente nas reuniões do CP e portanto, aí há um espaço para podermos... para...hum, levarmos as nossas questões, através da nossa coordenadora.../^{D42} [Periodicidade + forma]</p> <p>Portanto... a articulação que nós temos é... resume-se a encontros...a idas, visitas à escola ou a escola vem ao JI, no âmbito de uma atividade...do estabelecimento, nós convidamos a escola e eles vêm cá./^{D45} [Forma]</p> <p>É mais em situações de festa [o trabalho de equipa com o 1º ciclo]... tem a ver mais com a nossa cultura, atividades culturais, pronto... Carnaval.../^{D46} [Forma]</p>
Edu E
<p>Sim, com o 1.º ciclo. Articulação, só há com o 1.º ciclo...Sentamo-nos uma vez por período, não mais e planeamos... e à hora de almoço com uma ou outra... almoçamos juntas e falamos qualquer coisa.../^{E30} [Interlocutores + forma]</p> <p>Ah, não...com todo o departamento não, com toda a gente não. É o JI, por exemplo articula com uma escola do 1º ciclo, que é a escola do 1.º ciclo que está mais próxima. O nosso JI reúne-se com essa escola de 1.º ciclo que está mais próxima, sentamo-nos nós deste JI com os professores todos dessa escola, pronto...será duas vezes ou três por ano letivo.../^{E31} [Interlocutores + forma]</p> <p>Nessas reuniões [entre JI e 1.º ciclo] faz-se a avaliação. As professoras do 1.º ciclo fazem a avaliação das crianças delas e nós fazemos das nossas, com especial relevância para as crianças que têm necessidades educativas especiais e que vão transitar para essa escola no ano seguinte e programamos atividades...aquelas atividades de maior importância, como o Natal, o Carnaval...essas coisas./^{E32} [Conteúdos]</p>
Edu F
<p>Se houver [trabalho conjunto], será individualmente entre escolas... por exemplo, nós temos que ter algum envolvimento com a escola do 1.º ciclo aqui próxima ou qualquer coisa. Ou seja, somos nós enquanto estabelecimento que vamos ter com eles, ou vice-versa, não é a nível de departamento./^{F57} [Interlocutores]</p>
Edu G
<p>Ah... isso tem a ver com articulação...onde há mais essa articulação é com o 1.º ciclo./^{G35} [Interlocutores]</p> <p>Mas, nós articulamos mais com esta escola de 1º ciclo, por uma questão de proximidade e portanto, também agora, noto que começa a haver...como as pessoas passam mais tempo no mesmo local de trabalho, também já há mais essa abertura, as pessoas já se conhecem./^{G45*} [Interlocutores]</p> <p>Nós reunimos nas reuniões trimestrais./^{G36} [Periodicidade]</p> <p>Não fazemos sempre... hum...há momentos em que se faz [Reuniões com outros departamentos]...pronto, reuniões são...há sempre trimestrais, são aquelas que já estão marcadas./^{G40} [Periodicidade]</p> <p>Não é todos os anos a mesma coisa, percebe, é... mas há momentos assim! Não é todos os meses, não é uma coisa que a gente vá sempre, sempre, sempre, mas ocorre, durante o ano ocorrem várias [reuniões de articulação com o 1º ciclo]./^{G42}</p>

<p>[Periodicidade]</p> <p>Mas isso depende de JI para JI. Aqui no agrupamento há um JI onde é mais fácil pois o 1.º ciclo e o JI estão todos metidos na mesma escola...por exemplo, nós deslocamo-nos à escola que está ali em cima, assim como eles também vêm cá. A articulação não é só do pré-escolar para o 1.º ciclo, mas também há vice-versa.^{G38} [Forma]</p> <p>Sim, sim, é mais entre escolas [do que entre departamentos]. Articulação mais entre escolas: escola – JI.^{G47} [Forma]</p> <p>Ah, só se houver uma formação por exemplo e nos encontremos todas, educadoras e professoras do 1.º ciclo, pode acontecer, assim, nestes momentos, assim informal. Porque de resto não... não acontece.^{G48} [Forma]</p>
<p>Edu H</p>
<p>Não [não é comum o DCEP planejar atividades e desenvolver estratégias com outros departamentos]. O que acontece é que as pessoas ah... neste momento, nos últimos dois anos letivos, são obrigadas a participar em reuniões, para cumprir calendário, para que as coisas fiquem legais, mas não há debate.^{H45} [Forma]</p>
<p>Edu I</p>
<p>Bem... aqui, a única atividade que teríamos com o 1.º ciclo seria o jornal escolar, que este ano por dificuldades económicas não vai existir...portanto, vamo-nos cingir às festas e dias comemorativos, portanto... neste momento não temos nenhum tipo de projeto de articulação...^{I61} [Interlocutores + forma]</p>
<p>Edu J</p>
<p>Os outros [departamentos], eu não conheço, porque há mais...o mais próximo é o da educação especial, porque temos meninos com NEE e com o 1.º ciclo, esta articulação. De resto, com os outros departamentos... não conheço...^{J47*} [Interlocutores]</p> <p>Fazemos estas reuniões que chama de reuniões de articulação, com o 1.º ciclo...já se tentou, já se fez reuniões, por exemplo, para fazer a passagem do pré-escolar para o 1.º ciclo, para organizar as turmas, para não haver conflitos entre os miúdos e depois fizeram como quiseram...^{J43} [Interlocutores + forma]</p> <p>Estamos com o 1.º ciclo a fazer reuniões trimestrais com o 1º ciclo...não sei se chegam...^{J55*} [Periodicidade]</p>
<p>- Dinâmica da articulação com outros departamentos (Caracterização do trabalho e relações entre departamentos)</p>
<p>Edu A</p>
<p>E é lá [nas reuniões trimestrais de avaliação] que planeamos as atividades que depois vamos fazendo em conjunto... normalmente o Carnaval costumamos fazer em conjunto com elas, ou elas vêm aqui ou nós vamos lá, a primavera também costumamos lá ir para comemorar o dia da árvore, fazemos assim...há uma série de atividades que, no fundo também estão integradas no PAA e que nós articulamos com elas...o Dia Mundial da Criança às vezes também articulamos com elas, a Páscoa, portanto...^{A49} [Planeamento e desenvolvimento de atividades]</p>
<p>Edu B</p>
<p>Eu não conheço ninguém do departamento do 1º ciclo... e se me puserem aqui as pessoas todas, uma de cada departamento, eu não conheço ninguém, conheço a educadora do ensino especial porque trabalha comigo. Porque nem o ensino especial eu conheço...^{B49*} [Intensidade relacional]</p> <p>Não há partilha...posso já me ter encontrado com uma colega no supermercado ou na rua... mas eu não faço a mínima ideia de quem é a senhora nem a senhora sabe quem eu sou e que somos colegas no mesmo agrupamento, não é...^{B62*} [Intensidade relacional]</p>
<p>Edu C</p>
<p>No 1.º ciclo é preparado [as atividades] por elas e nós somos convidadas.^{C66} [Planeamento e desenvolvimento das atividades]</p> <p>Ou manda-se por e-mail e... elas não são as colegas todas que preparam em conjunto, são ali três ou quatro ou... mais não, que têm ideias ou então na reunião de docentes a nível de escola, surgem as ideias, ficam pensadas e depois... alinhavadas, e depois vão-se cozer ou misturar melhor ao longo dos dias numa de a coordenadora vir às salas, ou passar uma informação ou um e-mail ficou pensado assim o que é que acham, vejam e digam qualquer coisa... ^{C67} [Comunicação + planeamento e desenvolvimento das atividades]</p>

No início do ano há um educador que deve estar no, no grupo da segurança, no grupo da PAA e no grupo disto e daquilo mas, mas depois... no fundo não... não tem, como é que eu vou dizer... não atua, não atua... as coisas vão por e-mail ou não se fazem... só no papel. O único contacto é as reuniões de docentes.../C63* **[Comunicação]**

Às vezes passam as colegas aqui, ou vêm professores do 2.º e 3.º ciclos aqui à escola esporadicamente, convidamos a entrar, entram “Aí até gostava de ver isto...”, “você faz matemática e iniciação à escrita! Ai não sabia!” mas convido-os a entrar e a estarem e a virem aqui, nunca vieram./C69 **[Permeabilidade]**

Os professores do 1.º ciclo nesta escola são catorze, há aí uma que já entrou várias vezes aqui e... e o ano passado esteve no 1.º ano e foi saudável a relação a... e mesmo em conversas é colega que fala mais, há outra colega que está no 3.º ano que entrou aqui também algumas vezes no 1.º ano nas nossas salas e é uma das colegas que envia muitas coisas para nós de, de... fichas e trabalhos no... no acordo ortográfico, coisas assim... até documentos, até documentos para o próprio docente ler e estar informado./C70 **[Permeabilidade]**

Edu D

Não... sim, estas atividades que nós fazemos juntos, os JI e as escolas, são planeadas, nós fazemos, fazemos... algumas coisas com a escola que é aqui mais próxima e.../D47* **[Planeamento e desenvolvimento das atividades]**

Temos uma colega que foi apresentar um teatrinho lá à escola primária, preparou o teatro e levou, hum... e... esteve lá./D49 **[Planeamento e desenvolvimento das atividades]**

Eles [colegas do 1º ciclo] também já nos convidaram, na altura da primavera, fizeram um ano fizeram uma festa em que plantaram hum...roseiras e mais...hum... fizeram assim uma atividade e tinha uma pequena feira e nós fomos lá./D50 **[Planeamento e desenvolvimento das atividades]**

No final do 3.º período, os nossos alunos vão lá [à escola do 1.º ciclo próxima do JI] e...vai um grupo de cada vez e depois esse grupo é dividido por várias salas e vai assistir a uma aula, e o professor prepara uma atividade que se adequa e que seja compatível de...de... ter a participação de uma criança pequenina, de pré-escolar, portanto, faz uma coisa mais simples...hum... e eles têm contacto com os outros meninos mais velhos, com os professores, conhecem o espaço físico...costumamos fazer isso./D51 **[Planeamento e desenvolvimento das atividades]**

Há ali dinâmica [nas tabelas apresentadas pela coordenadora de departamento no CP], há ali ação, basta olhar para aquelas tabelas e vê-se que há ali uma ação, há momentos de encontro com os vários intervenientes. Assim os outros também passam a conhecer o nosso departamento melhor, reflete a nossa atividade./D60 **[Partilha]**

Como é que eu hei de explicar isto... a educação pré-escolar tem determinadas características que o 1º ciclo não tem. No 1.º ciclo, o ensino é mais direcionado, não é tão dinâmico, não é um... agora já é mais...pronto, mas...as rotinas e a forma de estar no JI é diferente da forma de estar no 1.º ciclo, nós tentamos passar essa informação aos colegas do 1.º ciclo./D53 **[Comunicação]**

Edu E

A gente já fizemos coisas em conjunto, como o ano passado fomos lá [à escola do 1.º ciclo] contar uma história, fomos ver como era a escola do 1.º ciclo para os meninos que entram se familiarizarem com os espaços e isso tudo, já é uma conquista, para mim e...acho que para elas também, pois não estávamos habituadas a fazer esse estilo de articulação.../E35 **[Planeamento e desenvolvimento de atividades]**

Edu F

Edu G

Há determinados momentos, geralmente é comemorações, da primavera ou do Carnaval, as Janeiras, determinadas comemorações que se fazem em conjunto./G37 **[Planeamento e desenvolvimento das atividades]**

E depois há esses momentos que eu disse, comemorações e isso, e no final do ano há a passagem, nós costumamos ir ao 1.º ciclo com as crianças, estão na sala de aula, estão com os meninos lá da...para saber como é que se está na sala de aula, é diferente e eles gostam muito de ir. E também aqui o ano passado, as crianças de lá vieram aqui, na altura da primavera, fizeram uma plantação, semearam relva, fizeram uns bonecos para os meninos do JI. Já fomos nós também a uma feira que era do trapilho./G41 **[Planeamento e desenvolvimento das atividades]**

<p>Mas, nós articulamos mais com esta escola de 1.º ciclo, por uma questão de proximidade e portanto, também agora, noto que começa a haver...como as pessoas passam mais tempo no mesmo local de trabalho, também já há mais essa abertura, as pessoas já se conhecem.../G45* [Intensidade relacional]</p>
<p>Eu quando estive no CP, estive três anos ou quatro, fartei-me de convidar os vários departamentos para virem visitar o JI, virem passar uma manhã, um dia, o que quisessem, para verem o trabalho, porque quando chegam as coisas do pré-escolar no pedagógico é sempre aquela coisa de “Não há nada para discutir, não há nada para fazer.” Fartei-me de convidar para virem ver o que é que aqui se faz...nunca consegui! Não demonstram grande interesse... “Ah, eu vou, eu vou!” mas depois na prática, não deu.../F64* [Permeabilidade]</p>
Edu H

Edu I

Edu J
<p>Os outros [departamentos], eu não conheço, porque há mais...o mais próximo é o da educação especial, porque temos meninos com NEE e com o 1.º ciclo, esta articulação. De resto, com os outros departamentos... não conheço.../J47* [Intensidade relacional]</p>
Perceções avaliativas sobre do trabalho desenvolvido com outros departamentos
- Aspetos de caracter avaliativo positivo
Edu A
<p>Nós agora... e tanto que se fala em articulação...cada vez há mais necessidade de se articular com os outros departamentos.../A43 [Necessidade]</p> <p>Nesse caso nós vimos o tipo de atividade que é e vimos se se adapta às nossas crianças e se é pertinente que eles vão ou não e só colaboramos se acharmos que é pertinente que eles participem, se tiver utilidade.../A59 [Utilidade e Benefícios]</p>
Edu B

Edu C
<p>Isso [a articulação entre departamentos] facilitava o trabalho deles no 1.º ano e a compreensão do comportamento de alguns alunos, eles querem é a ficha de avaliação do aluno. Nós entregamos à família e é a família é que entrega por sua vez, se quiser, ao professor, não vai no processo.../C87 [Utilidade e benefícios]</p>
Edu D
<p>Este ano, já conseguimos ter as coisas mais articuladas, mais pensadas... o 1.º ano foi difícil...mas pronto, de ano para ano parece que as coisas vão evoluindo.../D48 [Qualidade]</p> <p>Agora... é um facto, de ano para ano, estamos a aceitar cada vez mais. Estou a falar de nós e dos professores do 1.º ciclo e...e estamos a fazer um caminho... acho que sim.../D56 [Qualidade]</p> <p>Ah, penso que sim, é benéfico [o trabalho conjunto com outros departamentos]!/D57 [Utilidade e benefícios]</p>
Edu E
<p>Eu acho que sim, que é sempre útil a articulação.../E37 [Utilidade e benefícios]</p> <p>Acho que sim [maior frequência na articulação com o 1.º ciclo]! A nível da...mais... das professoras do 1.º ciclo perceberem como é que nós fazemos no pré-escolar... porque ainda há muito a ideia de que no pré-escolar nós não fazemos nada e não é assim... acho que seria de todo útil nós articularmos mais, para elas perceberem melhor o nosso trabalho e nós percebermos o delas.../E38 [Utilidade e benefícios]</p>

Edu F
Eu acho que tudo o que uma pessoa pode ensinar aos outros é sempre benéfico, portanto...Qualquer um tem sempre alguma coisa para ensinar a alguém...é benéfico para os alunos e é benéfico para nós, estamos sempre a aprender./ ^{F61} <i>[Utilidade e benefícios]</i>
Edu G
Bem, os benefícios é que eles [os docentes do 1.º ciclo] podiam perceber exatamente o que se faz no JI... muitas vezes não sabem... determinadas pessoas, não é?... Outra coisa é... em relação às crianças, os benefícios seriam para que a passagem, como dizer isto?... a integração no 1.º ciclo não seja tão brusca. Levar as coisas mais... porque o trabalho daqui é muito diferente do trabalho de lá! Se era benéfico [mais trabalho conjunto]? Sim, considero que sim./ ^{G54} <i>[Utilidade e benefícios]</i>
Edu H
Claro que sim [seria benéfico o trabalho de articulação mais frequente]!/ ^{H46} <i>[Utilidade e benefícios]</i> [A articulação sistemática faria] Avançar nas coisas e... tentar... para já, acho que partilhar os problemas e... e ouvir os outros e... e ter um espaço para falar, liberta logo tensões e... e muda a disposição das pessoas./ ^{H47} <i>Utilidade e benefícios]</i>
Edu I
Eu lembro-me concretamente de um JI que foi cantar as Janeiras ao 2.º e 3.º ciclos e que foi considerado importante no CP. Acho que de facto é um ponto positivo porque faz parte das vivências do JI, foi uma boa iniciativa da parte de uma colega levar lá as crianças e de facto teve visibilidade. Teve bons resultados./ ^{I64} <i>[Qualidade]</i> Eu acho que...o DCEP tem tentado participar ativamente na vida do agrupamento./ ^{I47} <i>[Participação]</i>
Edu J
Eu acho que reuniões de articulação... de 3 em 3 meses...sim, acho positivo! Mas agora os procedimentos...é que não são adequados. Nestas reuniões, de facto há articulação sem ser necessário, tal como a direção nos quis impor, que as nossas reuniões de estabelecimento fossem feitas com a escola do 1º ciclo./ ^{J57*} <i>[Qualidade]</i>
- Aspetos de caracter avaliativo negativo
Edu A
Só que por exemplo, as crianças que saem daqui não vão todas para essa escola, não é? Vão sendo distribuídas até, inclusive, para outros agrupamentos... pronto... a articulação nesse caso é bem mais difícil de fazer e não se faz.../ ^{A46} <i>[Existência]</i> Também é verdade que nós também temos um pouco de culpa, pois se achamos que o trabalho não devia ser feito assim, devíamos debater mais essa questão... mas também como já temos tanto com que nos chatear e prontos, pensamos: “Deixa estar!...” e acabamos por pecar por isso...nós devíamos tomar outra posição...permitimos que isso aconteça./ ^{A52} <i>[Características pessoais]</i> As características individuais das pessoas também têm influência...a individualidade.../ ^{A61} <i>[Características pessoais]</i> Pois... isso não lhe sei dizer...talvez não ocorra [articulação] com outros ciclos porque são ciclos completamente diferentes, são formas de trabalhar completamente diferentes.../ ^{A56} <i>[Características departamentais]</i> Então, o fator tempo, disponibilidade, porque, cada vez nós estamos mais tempo na escola e temos menos tempo para nos dedicarmos a este tipo de reuniões, porque há sempre muita burocracia, muita papelada para preencher... o espaço também.../ ^{A60} <i>[Disponibilidade]</i> Sim...só com o 1º ciclo. Até porque elas nos outros departamentos não estão dentro do nosso tipo de trabalho.../ ^{A53} <i>[Desconhecimento]</i>
Edu B
Não desenvolve [trabalho com outros departamentos]! Não! Para mim, não é partilhar...eu posso dar o caso daqui deste JI, o 1.º ciclo... tá no papel que há partilha com o 1.º ciclo e eu chegar ao final de novembro e não saber nada do 1.º ciclo, não conhecer a diretora, porque uma vez almocei com ela e não conhecer a escola e perguntarem se queremos participar numa

festa de Natal juntos, porque é hábito ser assim, mas não conheço o espaço, não conheço a população, não conheço as colegas que são do mesmo agrupamento... por isso, não posso dizer que há partilha entre departamentos, porque não há./^{B48}
[*Existência*]

Eu não conheço ninguém do departamento do 1.º ciclo... e se me puserem aqui as pessoas todas, uma de cada departamento, eu não conheço ninguém, conheço a educadora do ensino especial porque trabalha comigo. Porque nem o ensino especial eu conheço.../^{B49*} [*Existência*]

Eu acho que não funciona... porque se funcionasse...pois...não funciona, não há articulação, não é?/^{B52} [*Existência*]

Inexistente...é [relação entre departamentos]! Entre departamentos é! Este ano, vi as minhas colegas no 2º ou 3º dia de aulas numa receção aos professores, mas nunca mais os vi em nenhuma ocasião./^{B61} [*Existência*]

Não há partilha...posso já me ter encontrado com uma colega no supermercado ou na rua... mas eu não faço a mínima ideia de quem é a senhora nem a senhora sabe quem eu sou e que somos colegas no mesmo agrupamento, não é.../^{B62*}
[*Existência*]

Porque, por outro lado... onde é que está o momento de nós nos divulgarmos...não há... quer dizer... eu ainda não vi...é mais por aí!.../^{B72} [*Partilha*]

Agora, porque é que não há articulação? Não sei se não há vontade, se não há pré-disposição das pessoas... não posso dizer porque eu não as conheço.../^{B53} [*Características pessoais*]

Porque as colegas de 1.º ciclo, poderão até querer e muitas vezes é o que acontece... é quererem uma ficha com a criança catalogada, mas saber o porque é que não está assim...não se interessam!/^{B55} [*Características pessoais*]

Eu acho que por parte das próprias pessoas não há interesse.../^{B56} [*Características pessoais*]

Se calhar a falta de momentos de partilha, se calhar obri...infelizmente as pessoas fazem só as coisas por obrigação, ou a maior parte delas fazem por obrigação, infelizmente.../^{B59} [*Características pessoais*]

Edu C

Não há praticamente trabalho nenhum, o pouco que há é com o 1º ciclo... mas é pouco./^{C61*} [*Existência*]

Não há, não tem sido possível [desenvolver atividades com outros departamentos que não o 1.º ciclo]... não tem sido possível, só mesmo nas reuniões de avaliação é que as colegas até dos outros JI têm reuniões com os docentes do 1.º ciclo mas não há trabalho conjunto, uma coisa é nós trabalharmos em pequenos grupos e passarmos palavra, conhecimento das coisas, outra coisa é depois uma reunião de docentes dizer uma síntese de uma avaliação dum período que é isso que os colegas fazem./^{C75} [*Existência*]

Existe pouco trabalho conjunto o...[entre departamentos] mesmo aqui neste estabelecimento, o único trabalho conjunto... não é bem conjunto mesmo na elaboração do PAA, para colocar no PAA do agrupamento, mesmo isso são as educadoras que têm feito ultimamente sozinhas e mandam para o coordenador de estabelecimento depois aquilo é compilado pelo grupo que está naquilo.../^{C62} [*Existência + estabelecimento****]

Sim! Apesar de... de a lei pedir articulação, mas.... a nossa articulação existe mas é mínima mesmo, é mínima!/^{C80}
[*Suficiência*]

De resto ah... falam, falam... três, quatro “Fizeram esta atividade, podiam ter dito, podiam ter dito.” mas nós às vezes até dizemos, mas depois ninguém se chega. Não há muito interesse!/^{C71} [*Características pessoais*]

No início do ano há um educador que deve estar no, no grupo da segurança, no grupo da PAA e no grupo disto e daquilo mas, mas depois... no fundo não... não tem, como é que eu vou dizer... não atua, não atua... as coisas vão por e-mail ou não se fazem... só no papel. O único contacto é as reuniões de docentes.../^{C63*} [*Comunicação*]

Os professores dizem que é pelo currículo e pelo programa que têm que dar do 1.º ao 4.º ano [a falta de trabalho de articulação]... mas talvez não seja só isso.../^{C77} [*Disponibilidade*]

<p>Os outros ciclos ainda estão mais longe! Eu só me apercebi do que era um agrupamento e os outros ciclos e o que é dar aulas até ao 9.º ano, quando estive no CP.^{C78} [Desconhecimento]</p> <p>As minhas colegas não têm... a mínima podem ter mas, a média noção não têm, de certeza absoluta, do que é estar dentro de uma escola de 2.º e 3.º, inclusivamente estar dentro de uma escola do 1.º ciclo, têm alguma ideia, mas ainda não passaram por isso.^{C79} [Desconhecimento]</p>
Edu D
<p>Mas...pronto, eu acho que não há recetividade dos outros níveis de ensino, não há trabalho conjunto e noto que a preocupação é que nós consigamos trabalhar com o 1.º ciclo, porque é o nível que está mais próximo, porque é o nível a seguir, hum...para já estamos só por aí...^{D43} [Existência]</p> <p>Porque há um...como se diz...um... parece que há um buraco entre os níveis, quando isto, pretende-se que seja uma escadinha...é o nível acima, simplesmente. As crianças ao transitarem, deveriam hum... seguir...ou transitar, sem que sentissem uma...uma diferença entre o pré-escolar e o 1.º ciclo.^{D52} [Qualidade]</p> <p>Hum... não sei... esta articulação, hum... inicialmente veio imposta...imposta. Portanto não foi uma coisa que surgiu tanto das educadoras como do 1.º ciclo. É uma vontade da direção que tem junto de nós tentado que se adquiram essas práticas, mas não nos tem falado, nem nós também, ainda, criámos espaço para pensar que modelos de articulação devemos ter...essa articulação ainda é fraca...^{D55*} [Qualidade]</p>
Edu E
<p>Acho que é... meramente pontual [trabalho desenvolvido com outros departamentos]. A...a nossa articulação pretende ser uma articulação, mas para mim, efetivamente não passa de uma coisa pontual...embora nós nos dêmos bem e...mas não passa, efetivamente de uma vez no Natal, no Carnaval, na Páscoa e no fim do ano, pronto... e já é muito. Pronto, existe efetivamente algum trabalho de articulação mas muito pontual...é isso que eu entendo.^{E29} [Existência]</p> <p>Penso que é uma questão de formação de todas nós... quando tirámos o curso, já foi há muito tempo, não fomos educadas no sentido de trabalhar em equipa.^{E33} [Formação]</p> <p>As professoras do 1.º ciclo acham que são do 1.º ciclo e pronto e nós, menos um bocadinho mas trabalhamos muito só para o nosso umbigo, como se costuma dizer. Acho que efetivamente é uma questão e formação e tem custado e acho que está muito melhor...^{E34} [Formação]</p>
Edu F
<p>Eu acho que não faz nenhum [trabalho conjunto com outros departamentos]! Acho que a nível de departamento acho que não há ligação com os outros departamentos, acho eu. É inexistente...^{F56} [Existência]</p> <p>Se calhar pode ser culpa nossa... das educadoras...do pré-escolar...porque não? Ou será do agrupamento, da direção... não há ligação...^{F58} [Existência]</p> <p>Com que outros departamentos é que nós poderíamos estar? Com os outros departamentos da escola do 2.º e 3.º ciclo?... Sei lá, pode ser falta de interesse de todos... se nós disséssemos que queríamos muito trabalhar com o departamento X daríamos o passo para estar...não estou a ver...não.^{F59} [Desinteresse]</p> <p>Eu quando estive no CP, estive três anos ou quatro, fartei-me de convidar os vários departamentos para virem visitar o JI, virem passar uma manhã, um dia, o que quisessem, para verem o trabalho, porque quando chegam as coisas do pré-escolar no pedagógico é sempre aquela coisa de “Não há nada para discutir, não há nada para fazer.” Fartei-me de convidar para virem ver o que é que aqui se faz...nunca consegui! Não demonstram grande interesse... “Ah, eu vou, eu vou!” mas depois na prática, não deu...^{F64*} [Desinteresse]</p>
Edu G
<p>Em relação aos outros graus de ensino, não há assim muito não... não há articulação.^{G39} [Existência]</p> <p>Com os outros graus de ensino, hum, não!...É bem mais difícil!...^{G46} [Existência]</p> <p>Bem... poderia haver mais articulação, pode sempre haver mais...não sei que diga...^{G43} [Suficiência]</p> <p>Penso que as pessoas, bem, nem toda a gente... não está aberta para isso. Muitas vezes uma pessoa...dentro do mesmo sítio</p>

há que esteja mais desperta para o trabalho de equipas do que outras e há quem faça assim um bocado de barreira, não é? E portanto, nós também temos que jogar um bocadinho com isso, não é?/^{G44} **[Diferenças interpessoais]**

Bem, isso também depende, nós aqui no pré-escolar, apesar de ser por razões das características pessoais, também há a disponibilidade de tempo, também não há assim tanto tempo para isso [momentos de debate e partilha entre ciclos e departamentos], não é?/^{G49} **[Características pessoais + disponibilidade]**

Edu H

Não sei, sinceramente. Não sei se ele [trabalho que o DCEP desenvolve com os demais departamentos] existe... é assim, era suposto existir... a dois níveis a... através das reuniões do CP, onde estão representados todos os departamentos e em que é suposta que se discuta e se tomem posições em relação a... às questões pedagógicas que envolvam os diferentes departamentos e era suposto que houvesse uma articulação mais próxima entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico./^{H38} **[Existência]**

Mas não há um trabalho articulado entre as diversas equipas que vão definindo coisas, portanto acho que se ainda há trabalho, com alguns defeitos, se ainda há algum trabalho é dentro dos departamentos, entre os departamentos, não... acho que não há./^{H42} **[Existência]**

As pessoas precisam de tempo evidentemente, não... não podem estar assoberbadas com tarefas burocráticas e, e repetitivas e, às vezes inúteis, porque senão não têm tempo, nem cabeça para se preocupar com as coisas sérias, ou com outras coisas sérias, porque é tudo sério./^{H60} **[Disponibilidade]**

Eu acho que as pessoas estão preocupadas com outros problemas e... e querem é sobreviver ah... e resolver os seus problemas imediatos, portanto acabam por ouvir pouco os outros e estarem pouco interessados nos outros, acho eu./^{H56} **[Disponibilidade + desinteresse]**

Só conhecem... os professores não conhecem o trabalho uns dos outros, seja do JI, seja os do JI com 1.º ciclo. Achamos todos que sabemos mas não sabemos! Não sabemos porque não trabalhamos em conjunto e não trabalhando em conjunto não sabemos./^{H58} **[Desconhecimento]**

Mas, acho que as pessoas não sabem fazer, não estão interessadas em fazer e não têm disponibilidade mental para fazer, porque estão tão assoberbadas com... com outras coisas e também servem de desculpa para não fazer, que acabam por não ter disponibilidade, não estão para aí viradas. E não sabem fazer./^{H44} **[Desconhecimento + disponibilidade]**

Mas isso [articulação entre o JI e o 1.º ciclo] é difícil, porque isso é uma questão que não é só deste agrupamento, parece-me... daquilo que eu conheço dos professores, eles têm poucos hábitos de trabalho em equipa, de trabalho em grupo e discussão de coisas de fundo, ah.../^{H39} **[Hábitos]**

Eu acho que são[fatores associados à inexistência da trabalho conjunto] intrínsecos às características das práticas da profissão docente, como já disse, os professores não têm hábitos de trabalhar dessa forma e depois acho que é uma falha na liderança ah... do agrupamento, uma falha nítida na liderança!/^{H43*} **[Hábitos + liderança]**

Edu I

E em relação aos outros ciclos não...penso que não... não consideram sequer o pré-escolar! Eu sinto um grande afastamento entre os departamentos./^{I51} **[Existência]**

Acho que não há...a verdadeira articulação não existe da maneira que deveria existir...o tentar perceber a criança em si...o trabalho que é desenvolvido, como é que as situações acontecem e porque é que elas acontecem... portanto, há um distanciamento muito grande, e as ações que são feitas de articulação são esporádicas e com pouco sentido, com poucos resultados...pode acontecer, marcam um momento, mas depois não retiramos grande partido da situação. Não há projetos de articulação, por exemplo...que seria o ideal./^{I53} **[Existência]**

E depois é o próprio dia a dia, os ritmos, o afastamento e a cultura do “não”...eu acho que a articulação cinge-se a reuniões esporádicas e a dias festivos./^{I68} **[Existência + disponibilidade]**

Tive apenas uma reunião com as colegas do 1.º ciclo...não senti uma resistência dos colegas nem em nos receber, e em ouvir o que se faz no JI...mas depois, estando perante crianças com dificuldade, há um clima de acusação e eu acho que enquanto isso acontecer, eu acho que a articulação vai ser um procedimento obrigatório em que da parte dos participantes há um que tenta transmitir e há outro que ouve mas que não tenta compreender./^{I50} **[Diferenças interpessoais]**

Mas eu acho que isto se nota logo na formação inicial. A perspectiva do educador é muito diferente da perspectiva do professor. O educador vai ao encontro da criança, das dificuldades, dos interesses, de tudo o que envolve a criança, o professor é preparado, ou faz parte da cultura do professor o ensinar... é o sabe ou não sabe./¹⁵⁹ **[Diferenças interpessoais]**

Eu penso que há uma grande falta de comunicação, porque a criança sai do JI e a perspectiva com que ela entra no 1.º ciclo é completamente diferente./¹⁵⁷ **[Comunicação]**

Portanto, não vou dizer que não há a preocupação de compreender a criança mas o que é mais evidente e o que acaba por sobressair mais é o que a criança sabe e o que a criança não sabe. Depois, entre ciclos, acaba por se notar que a criança vai perdendo oportunidades de resolver os problemas que a acompanham, porque também não há diálogo./¹⁶⁰ **[Comunicação]**

Portanto, apesar de haver reuniões de articulação, apesar de idealmente haver uma maior proximidade e de ser querer que os colegas do 1.º ciclo conheçam o trabalho do pré-escolar, a verdade é que não é isso que acontece. Além de não tentar conhecer, também se recusam um bocadinho... é a ideia que eu tenho... têm muita resistência em perceber como é que, o que se faz, porque é que se faz... há falta de interesse, mais vontade de acusar./¹⁴⁹ **[Desconhecimento + desinteresse]**

Eu penso que o grande problema é mesmo o desconhecimento do nosso trabalho e penso que em relação o 1.º ciclo, tenho vindo a sentir uma grande vontade de exigir ao pré-escolar que as crianças tenham um trabalho muito escolarizado, de modo a saber escrever o seu nome completo manuscrito, que saibam situações que são trabalhadas no 1.º ciclo, portanto...nesse sentido penso que há uma incompreensão, mas acho que não é por falta de se explicar, de se tentar mostrar... é falta de interesse.../¹⁵⁶ **[Desconhecimento + desinteresse]**

Da parte dos outros departamentos tem havido uma certa demarcação de posições e uma certa recusa em perceber como é que o pré-escolar funciona. E podemos até começar pelo 1.º ciclo que são até os que somos mais próximos./^{148*} **[Desinteresse]**

É como se o que existiu para trás, as vivências, os problemas familiares, os problemas de saúde, todo o historial da criança para trás não existisse, porque a única coisa que passa a existir são as dificuldades da criança, “porque a criança não é capaz de fazer isto...”, “porque a criança não reage àquilo...”, “porque é que não faz e já devia fazer...”. Cada criança tem o seu ritmo e eu acho que há um grande desinteresse, pelo menos numa adaptação, da parte do 1.º ciclo./¹⁵⁸ **[Desinteresse]**

Edu J

Estamos com o 1º ciclo a fazer reuniões trimestrais com o 1.º ciclo...não sei se chegam.../^{155*} **[Suficiência]**

Bem, eu em relação aos outros departamentos... bem... mas aquilo que nós sentimos é que os outros departamentos querem mandar no nosso departamento, estão sempre...então as questões da educação especial, têm sido guerras tremendas, de imposição de fichas, de não quererem saber aquilo que nós queremos...houve cartas e mais cartas...em relação ao 1.º ciclo, é assim...também há essa ideia!.../¹⁴² **[Diferenças interpessoais]**

Aqui no agrupamento não [trabalho conjunto]! Eu acho que isso revela-se depois em tudo... porque há uma falta de respeito entre os docentes.../¹⁴⁴ **[Diferenças interpessoais]**

Bem...nós tínhamos uma ficha diagnóstica que...mesmo para as crianças, mesmo depois para ajudar na referenciação...e não a quiseram... mas tiveram que a engolir!/¹⁴⁵ **[Diferenças interpessoais]**

As pessoas não têm tempo!...É uma questão de tempo e de gerir o pouco tempo que temos e as coisas serem práticas, para se poder atuar na hora e as coisas funcionarem. E quando as coisas começam a funcionar aquilo fica engrenado e já é assim.../¹⁵¹ **[Disponibilidade]**

Mas às vezes não sei se é só falta de respeito, se é falta de conhecimento também, de quem está à frente dos departamentos.../¹⁴⁶ **[Desconhecimento]**

Esta era uma questão que devia ser falada aquando da elaboração do PAA do agrupamento...porque as pessoas não sabem o que é articulação entre ciclos, as pessoas não sabem o que é isso, e portanto o PAA do agrupamento é uma soma de atividades de todos os JI e de todas as escolas...o que eu vejo é que não há articulação!/¹⁴⁸ **[Desconhecimento + existência]**

E há uma questão que vou ter que levantar...porque neste momento...eu tive numa reunião de avaliação, com o 1.º ciclo,

que ficaram algumas coisas na ata, graves, e eu desconheço...não tive acesso à ata, mas a ata já está na direção...portanto, os procedimentos não são democráticos.../J56 [Comunicação + diferenças interpessoais]
Fatores de contingência - Espaços, horários, legislação, direção
Edu A
Até os próprios membros da direção não sabem como é que funciona o pré-escolar, têm desconhecimento de como as coisas funcionam... tenho conhecimento destas situações.../A54 [Direção]
Não, não incentiva [a direção + trabalho em equipa]... (não quis desenvolver mais...)/A55 [Direção]
A nível de direção devia haver maior comunicação entre a direção e os departamentos... muitas vezes a gente alerta para determinada situação e a resposta não vem logo... a resposta é tardia...nem sempre ficam do nosso lado, e por vezes, sempre que há uma coisa boa que se está a fazer, parece que gostam até de estragar essa coisa boa que está a ser feita.../A62 [Direção]
Por exemplo, agora a direção proibiu que as crianças com terapias fossem apoiadas na escola...os interesses das crianças não prevalecem...e não consideraram a nossa opinião...não há abertura./A63 [Direção]
Por exemplo, agora a direção proibiu que as crianças com terapias fossem apoiadas na escola...os interesses das crianças não prevalecem...e não consideraram a nossa opinião...não há abertura./A64 [Direção]
Edu B
Bem... basicamente [não há articulação] porque a estrutura está pré-definida assim... cada um no seu quintal!/B51 [Estrutura organizacional]
Edu C
Ah... acho que...estamos rotulados como as “ovelhas ranhosas” do agrupamento... porque somos o departamento que mais fala... que mais replica, que mais diz a... diz aquilo que deve estar melhor e não está feito e... nega certas coisas a... eu penso que isto tudo passa pelo dialogo... pela falta de diálogo da direção e o próprio departamento./C89 [Direção]
E depois um bocadinho levadas pela ideia que a direção tem e quer impor a... a sua postura em relação a todos e ainda não conseguiu entender o que é o pré-escolar, apesar da própria diretora ter formação nessa base, esquece-se um bocadinho disso.../C90 [Direção]
[A diretora] Tem muito medo da, do ministério e de tudo o que é leis... e de tudo... e isso influencia a opinião dos demais departamentos...porque as coisas às vezes são... ah... não são ditas abertamente nas reuniões de CP, não são ditas, mas às vezes pela forma, pela forma como são ditas deixa-se passar qualquer coisa e... depois é natural, é que individualmente, ocasionalmente as pessoas falem dessas coisas uma com as outras, pronto, ah... porque no ano passado diziam-me: “O teu departamento realmente é muito difícil!”, “Pois é, realmente a nossa opinião é diferente das outras.”, mas nós temos sempre um porquê, temos uma justificação./C91 [Direção]
É os horários das pessoas, é o pessoal que é cada vez menos é... o trabalho dos professores, cada vez mais... eu acho que é um bocado isso também.../C82 [Horários + recursos]
Edu D
Articulação... a articulação possível, porque também nunca pensamos no que é que poderia ser essa articulação... nem mesmo com o 1.º ciclo, nem a direção do agrupamento nos deu orientações sobre isso.../D44 [Direção]
Hum... não sei... esta articulação, hum... inicialmente veio imposta...imposta. Portanto não foi uma coisa que surgiu tanto das educadoras como do 1.º ciclo. É uma vontade da direção que tem junto de nós tentado que se adquiram essas práticas, mas não nos tem falado, nem nós também, ainda, criámos espaço para pensar que modelos de articulação devemos ter. Essa articulação ainda é fraca.../B55* [Direção]
Edu E

Edu F

Edu G
Incentivar? Não! Eles impõem, eles [na direção] estão a impor “Tem que ser!”. Mas neste caso, por acaso não interferem.../G51 [Direção]

<p>Nunca é, “Vamos ver se dá resultado, ou se não dá! É sempre “É assim!!” Não sei se nos outros lados é assim, mas aqui quem manda, é quem manda./^{G52} [Direção]</p> <p>Os calendários escolares também são diferentes, elas também têm horários muito diferentes dos nossos... também interferem um bocadinho nisto./^{G50} [Horários]</p>
<p>Edu H</p>
<p>Eu acho que são intrínsecos às características das práticas da profissão docente [os fatores associados à inexistência de trabalho de articulação], como já disse, os professores não têm hábitos de trabalhar dessa forma e depois acho que é uma falha na liderança a... do agrupamento, uma falha nítida na liderança!/^{H43} [Direção]</p> <p>Neste, neste agrupamento eu acho que essa questão é particularmente pertinente [o pouco debate sobre questões de fundo] porque a... aquilo que me parece é que os documentos estruturantes, todas as coisas que vão sendo feitas, vão sendo feitas por pressão exterior, porque é preciso cumprir a lei, porque é preciso dar resposta aos requisitos legais e.../^{H41} [Legislação]</p> <p>E às vezes há as outras [questões] que não são de fundo e que também se sobrepõem, é preciso analisar o decreto não sei quê, é preciso fazer um parecer não sei quê, é preciso agora ah... preencher o relatório não sei quê... porque é preciso entregar para ontem, e portanto isso reflete-se ah... na deficiência que esse trabalho tem, discute-se muito pouco as questões.../^{H40} [Burocracias]</p>
<p>Edu I</p>
<p>Eu acho que tem sido uma postura um bocado rígida [a da direção], porque, por vezes é, tal como na situação das atividades, penso que a direção adotou uma postura um bocado rígida inicialmente, mas tem vindo a dar mais...não é motivação...mas a tentar mais que a articulação exista.../^{I65} [Direção]</p> <p>No entanto, não sei se tem a noção [a direção] de que ela não está a ser feita da forma ideal, porque as reuniões da maneira que estão a acontecer não fazem milagres, portanto, tem que haver outro tipo de trabalho por trás.../^{I66} [Direção]</p> <p>O PAA é feito agora com tanta antecedência que quando os docentes são colocados, depois também nos prejudicam a nível de atividades. Foram feitas algumas alterações no início do ano letivo, a tempo de serem aprovadas, mas eu acho que nos condiciona um bocadinho/^{I67} [Burocracias]</p>
<p>Edu J</p>
<p>De quem gere, a nível de agrupamento [fatores ligados à inexistência de trabalho em conjunto entre departamentos]! Porque é assim... a centralização de tudo faz com que as coisas não funcionem... a gestão democrática da escola já era...não existe! E como não existe e como é a centralização e como a pessoa que centraliza acha que as coisas...ela, a diretora, até quer...mas não sabe como... Gere muito as coisas como sendo “A minha casa!” e não pode...é público!/^{J49} [Direção]</p> <p>Aqui as questões já vêm resolvidas! Esse é que é o problema...e depois nós temos que, em ata, dizer que não é assim...não há possibilidade de diálogo [entre o departamento e a direção].../^{J54} [Direção]</p> <p>Eu acho que reuniões de articulação... de três em três meses...sim, acho positivo! Mas agora os procedimentos...é que não são adequados. Nestas reuniões, de facto há articulação sem ser necessário, tal como a direção nos quis impor, que as nossas reuniões de estabelecimento fossem feitas com a escola do 1.º ciclo./^{J57*} [Direção]</p> <p>Porque elas, na direção, acham que articulação é estar ali e conversar, dizer duas ou três coisas e depois na prática não se fazer nada... isso não é articulação!/^{J58} [Direção]</p>
<p><i>Prossuposta perspetiva que os outros departamentos sobre o trabalho no DCEP</i></p>
<p>Edu A</p>
<p>Eu acho que valorizam muito pouco, principalmente porque desconhecem o nosso trabalho... não sabem como nós trabalhamos./^{A67} [Valorização negativa + desconhecimento]</p> <p>E tenho a impressão que se realmente estivessem mais sensíveis para o nosso tipo de trabalho eles dar-nos-iam mais valor e se calhar envolviam-se mais./^{A68} [Valorização negativa + desconhecimento]</p>
<p>Edu B</p>
<p>Eu acho que quem tem mais noção [do trabalho do departamento] é quem já foi mãe... dá mais valor porque já cá passou ou</p>

está a passar... são as pessoas que estão mais sensibilizadas a querer-nos receber./ ^{B71} [Valorização positiva]
Muitas vezes, [os docentes dos outros departamentos] não sabem o que andamos cá a fazer. Não têm noção nenhuma!/ ^{B70} [Desconhecimento]
Edu C
Hum... nunca há um não da parte do professor de educação especial, esse é um dos professores, um dos docentes que só se não puder é que não está, e neste momento, é o professor que mais noção tem do que é trabalhar com pré-escola, porque estava há dois anos a fazer apoio aos meninos do pré-escolar e que disse pessoalmente várias vezes que está muito, muito, muito satisfeito e gostaria de continuar./ ^{C74} [Valorização positiva] É assim, os professores neste momento dizem-me, todos os que têm o 1.º ano, que é muito importante as crianças passarem no pré-escolar, que veem muita diferença perante aqueles meninos que não estão no grupo, na... nas classes e que não, e que não... nunca tiveram esta experiência no JI.../ ^{C85} [Valorização positiva]
Primeiro... acho que não há nenhum departamento que saiba exatamente o que é trabalhar no pré-escolar... vão tendo umas ideias.../ ^{C68} [Desconhecimento] Mas não sabem como é que isso se processa o...a dinâmica do JI não, não a conhecem... e acho que, pronto, isso havia necessidade de eles conhecerem mais... mas... não os vejo com muito interesse!/ ^{C86} [Desconhecimento]
Eu acho que os docentes dos outros departamentos não vêm ao nosso... não menosprezam o nosso trabalho, não menosprezam, só que.../ ^{C88} [Indeterminação]
Edu D
Dá-me esta ideia...de que as pessoas não têm muito conhecimento... não sabe bem.../ ^{D58} [Desconhecimento]
Edu E
Acho sempre que os outros níveis de ensino nos... minorizam... acho sempre que nem sequer sabem...muitos nem fazem ideia do que é que se faz no ensino pré-escolar. E acho que é uma pena... como é que funciona, o que trabalhamos com as crianças... ainda há muito aquela ideia de que, como não há currículo...não é currículo, é programa...que nós não fazemos nada./ ^{E39} [Valorização negativa + desconhecimento]
Edu F
Mal, é mal visto [o DCEP pelos demais departamentos]!/ ^{F62} [Valorização negativa] Porque não conhecem, porque acho que eles [os outros departamentos] não têm conhecimento do que é que se faz no ensino pré-escolar. Nem os professores do 1.º ciclo, nem os outros departamentos têm conhecimento do que é que a gente faz./ ^{F63} [Desconhecimento]
Edu G
Penso que muitas vezes eles pensam que isto é uma brincadeira, que estamos a brincar com as criancinhas... não tanto o 1.º ciclo porque a realidade agora... eles começam a ver as coisas diferentes, não é? Mas nos outros graus de ensino, de 2.º ciclo, de 3.º ciclo... eu acho que eles pensam que isto é... “Tão, não custa nada...estão a brincar...”./ ^{G55} [Valorização negativa]
Edu H
No entanto, á ninguém tem coragem nem, nem pensa que o trabalho não tem valor ou, ou não é importante, mas também não estão muito interessados em aprofundar conhecimento, não estão muito interessados em aprofundar, neste momento não sei muito bem... responder a essa questão./ ^{H55} [Valorização positiva] Achar importante [o trabalho do DCEP], acho que... acham [os docentes dos demais departamentos] que sim, nem que não seja porque é a resposta politicamente correta e acho, pronto que é uma evidência, quer dizer, as coisas já se impuseram já há um conhecimento, ninguém vai dizer que não é importante./ ^{H57} [Valorização positiva] Se fosse aqui há uns tempos, eu dizia que [o DCEP] não era visto com grandes olhos, as pessoas não tinham grande

<p>conhecimento. Agora, nem sei bem...^{/H53} [Valorização negativa + desconhecimento]</p> <p>Eu acho que agora as pessoas estão tão preocupadas com outras coisas... que acham sempre assim: “Eu trabalho mais que o outro, o meu trabalho é mais importante e ocupa mais tempo do que o do meu vizinho!”. Portanto nesse aspeto eu acho que os outros colegas nos veem como umas privilegiadas, que estão pouco tempo na escola enquanto eles estão lá muito tempo e... as educadoras estão pouco tempo... mas não sabem bem...^{/H54} [Desconhecimento]</p> <p>Portanto, os outros não conhecem o trabalho dos educadores, mas os educadores também não conhecem o trabalho dos outros. Eu acho que é recíproco.^{/H59} [Desconhecimento]</p>
Edu I
<p>Pela minha experiência, muitas vezes os outros ciclos acham que as crianças no DCEP não sabem fazer nada. E o achar que eles não sabem fazer nada leva-os a ter algumas reticências em incluir as crianças nas suas atividades.^{/I54} [Valorização negativa]</p> <p>Através até da visibilidade que é dada aos outros departamentos em CP das atividades e dos projetos que são feitos ao nível do pré-escolar [que se nota a pouca valorização do DCEP].^{/I63} [Valorização negativa]</p> <p>Da parte dos outros departamentos tem havido uma certa demarcação de posições e uma certa recusa em perceber como é que o pré-escolar funciona. E podemos até começar pelo 1.º ciclo que são até os que somos mais próximos.^{/I48*} [Desinteresse]</p> <p>Eu penso que há uma certa resistência em tentar perceber [o trabalho do DCEP]! Mas em relação a qualquer departamento.^{/I52} [Desinteresse]</p> <p>Penso que fica um pouco à margem do que considero que deveria ser. Acho que o departamento tem vindo a tentar dar visibilidade ao trabalho do pré-escolar mas continua a notar-se alguma resistência para que seja aceite, ou que seja compreendido. Embora eu note uma pequena mudança neste ano letivo para melhor, mais abertura. Ainda não é ideal...^{/I62} [Desinteresse]</p>
Edu J
<p>Eu não sei se é bem visto se é mal visto...o que eu sei é que quando há avaliações que é o departamento que tem a nota positiva é este, pelo trabalho que tem. Agora se é reconhecido ou não... eu acho que não é reconhecido pelos outros, mas pronto...^{/J59} [Valorização negativa]</p>
<p>Descrição do padrão ideal de relacionamento entre o DCEP e outros departamentos – Cultura idealizada (Interlocutores, qualidade, objetivos, utilidade e benefícios, forma, intensidade relacional, hábitos, comunicação, interesse, tempo e desconhecimento)</p>
Edu A
<p>Bem... eu acho que deviam de haver mais reuniões, mas que realmente fossem reuniões que se justificassem, porque às vezes a gente faz reuniões e não se tira nada dali...que fossem pertinentes e que nós achássemos que perdemos o tempo mas que se extraiu dali algum produto.^{/A64} [Qualidade]</p> <p>Até mesmo na altura de fazer as formações de turmas, se nessa altura houver mais reuniões e se puder articular um trabalho...essas aí é que são bastante úteis, porque aí já sabem que há esta criança com esta característica e aquela com outras e não podem ficar na mesma turma, temos que as separar, e aí se houver uma informação que passe já sabem, quando estiverem a fazer as turmas, que não podem ficar juntas. Até mesmo para o professor que ficar com eles não ficar com uma turma pouco funcional.^{/A66} [Utilidade e benefícios]</p> <p>Aí está...é que as pessoas valorizassem o trabalho de cada departamento... que soubessem ouvir, partilhar...quisessem perceber como funciona cada departamento...^{/A69} [Comunicação + interesse]</p>
Edu B
<p>Com o 1º ciclo, acho que é bastante importante dar continuidade a um trabalho que nós realizamos aqui um ou, às vezes, até três anos, não é? (...) depois o nosso trabalho não é uma continuidade, não é avaliado... nem pouco mais ou menos...^{/B54} [Interlocutores]</p>

Por exemplo, eu tive num agrupamento, TEIP claro! Que... (mas lá está... não é “claro”, deveria ser em todas!) o departamento de educação física do secundário e do 2.º e 3.º ciclo partilhavam connosco. Eles eram os treinadores dos nossos meninos, haviam jogos trabalhados por eles que nós depois púnhamos em prática^{B64} **[Forma]**

Por exemplo há dois anos, três anos, tiveram meninos do 9.º ano tiveram a fazer pinturas na minha sala com os meninos de quatro anos e eles estavam todos vaidosos porque fizeram pinturas lindíssimas e estavam deliciados e partilharam as áreas que tinham e o que é que faziam... e os outros estavam deliciados porque ali podia-se brincar, porque não era aquela obrigatoriedade, porque como sabe, nas escolas TEIP nem todas têm muita vontade...estavam ali...eram muito maus numas coisas mas eles tinham potencialidades para outras.^{B66} **[Forma]**

Por exemplo, eu estive num JI há uns aninhos que nós tínhamos reuniões mensais com o 1.º ciclo e no final do ano, nós trocávamos de alunos, nós fazíamos a prática delas e elas faziam a integração das regras do 1.º ciclo na sala, o que eu acho que era bastante benéfico para as crianças... não é aquele choque do 1.º ano!^{B57} **[Forma + benefícios]**

A história da partilha... de um programa do PNL, uma sugestão do PNL, que é a partilha do “amigo crescido” que vem contar uma estória... porque nem todas as crianças têm oportunidade de ouvir uma história em casa e o “amigo crescido” trazia uma estória, ou trazia do próprio agrupamento, vir contar...momentos de...não há, não vejo cá nenhum desse tipo de atividade, que eu acho que é benéfico nem que seja para às vezes verem e muitas vezes acontecia, eles verem os amigos dos irmãos e diziam...nem que seja por isso!^{B65} **[Forma + benefícios]**

Mesmo que as colegas não dessem continuidade, porque nós não sabemos o dia de amanhã e nunca sabemos se estamos lá ou não... mas eles já sabiam quais eram as regras eles vinha e diziam “Nós temos que estar todos sentadinhos, mas sem barulho!” e eles sabiam diferenciar... e é esse valor que eles têm que trabalhar não é chegar ao dia não-sei-quantos de setembro e “Estás aqui e agora é assim!”. Eu para mim acho que é assim...poderia ser assim...darmos continuidade a um trabalho que já está todo feito^{B58} **[Forma + objetivos]**

E se não fosse a estrutura que desde o ano passado se montou para as TEIP eu estava nas TEIP, porque entre colegas, lá está, entre departamentos há muito mais união para uma criança ter sucesso. Somos capazes de estar a fazer reuniões de vinte e trinta pessoas para uma criança só, para ajudar a criança, para educarmos a criança, para educarmos a família e para ajudarmos eles todos, por um objetivo comum, não é cada um isolado no seu quintal, não! Aquilo é um quintalão, uma quinta enorme que estamos todos para o mesmo fim.^{B67} **[Forma + objetivos]**

Se calhar nas mudanças de ciclo deveria haver mais comunicação entre as colegas. Para mim, nas mudanças de ciclo... dos cinco, para os seis; do 4.º para o 5.º... e estou a falar por experiência própria porque já passei por isso, porque não há ligações entre qualquer ciclo, não há!^{B60} **[Comunicação]**

Primeiro, penso que deveria haver um interesse do próprio agrupamento [escola do 2.º e 3.º ciclo], de se dar a conhecer entre colegas, nem que seja por áreas de prioridade, nem que fosse pelas áreas que mais estão ligadas, no nosso caso, 1.º ciclo e...^{B63} **[Interesse]**

Senti, desde há uns anos para trás que eu senti isso e vejo as coisas de outra maneira... não há...não há ligações de nada...nem pela rama as coisas estão... quando há uma raminha nós ainda nos agarramos...são pequenas coisas, que nem é com dinheiro, como por exemplo, agora estamos aflitos com o dinheiro, é o interesse, é a vontade de cada um...^{B68} **[Interesse]**

Edu C

Com o 1.º ciclo sem dúvida [é que o pré-escolar devia articular], os meninos vão para o 1.º ciclo, com o 1.º ciclo.^{C83} **[Interlocutores]**

As pessoas serem abertas ao diálogo. Serem recetivas, (...) terem respeito também, muito respeito umas pelas outras... saberem entender e quando tiverem dificuldade de entendimento perguntarem porquê, que ouçam, (...) principalmente o diálogo e o respeito entre as pessoas.^{C92} **[Comunicação]**

Primeiro eles [os outros departamentos] quererem perceber o nosso trabalho e, e perceberem a necessidade da passagem da criança no pré-escolar!^{C84} **[Interesse]**

Edu D

Por outro lado, eu acho que também, os colegas do 1.º ciclo têm que ter essa sensibilidade para, no...momento de

<p>acolhimento, na fase de adaptação ao 1.º ciclo, elas também devem ter essa preocupação de ...de pronto, de criar momentos de trabalho mais curtos, não sei...criar estratégias de ensino-aprendizagem para que as crianças não sintam que há ali uma mudança brusca. Podíamos trabalhar nisso.../D54 [Objetivos]</p> <p>Para já, nós temos que começar como as nossas crianças do II ...partir do concreto e depois para o abstrato. Temos que querer conhecer, temos que estar lá. Nós presencialmente temos que ir, assistir, conhecer as pessoas... tem que haver ...temos que nos humanizar./D61 [Intensidade relacional]</p> <p>Isto não pode ficar só num plano de calendarização, onde está calendarizado os encontros e ...ou o trabalho a desenvolver. É mais que aquilo que a gente faz na nossa mesinha de trabalho, nas nossas reuniões, no gabinete, temos que sair desse...não sei se isto ...isto se calhar é um bocado de idealismo, utopia...mas depois, parece-me que tem lógica...não sei como é que se passaria isto para a prática, mas acho que faz sentido./D62 [Intensidade relacional]</p> <p>Nós temos que olhar para as pessoas e conhecê-las, olhá-las nos olhos, conhecê-las! Aquelas e as outras, eu sei que elas andam por aí...são tantas, tantas colegas... está a entender?/D63 [Intensidade relacional]</p> <p>É um agrupamento tão grande, as pessoas estão tão dispersas...mas antes de...estas pessoas que são profissionais também são pessoas... e, e têm expetativas, em relação ao seu próprio trabalho e era importante que a gente até percebesse...até as angustias que sentem...e... partilhar! Mas temos que lá estar./D64 [Intensidade relacional]</p> <p>Aquilo [articulação] que começamos agora a fazer com o 1.º ciclo e vice-versa, não é? Se calhar um dia mais tarde passaremos a fazer isso com outros níveis de ensino... não sei.../D65 [Interlocutores + intensidade relacional]</p>
<p>Edu E</p> <p>Seria esse mesmo [o objetivo de uma maior articulação entre departamentos], cada um conhecer o que os outros fazem...conhecer melhor o que cada um faz. Eu também não sei muito bem o que é que se faz no 2.º ciclo, por exemplo. No 1.º ciclo tenho uma ideia, no 2.º...já não faço assim bem ideia do que eles trabalham... como é que é, como é que se deve fazer./E40 [Objetivos]</p> <p>E espero que as pessoas mais novas já não façam isso [fraca articulação entre departamentos/isolarem-se].../E36 [Forma]</p> <p>Pois... isso eu já não sei [como poderia funcionar a articulação]...poderia haver mais reuniões entre departamentos.../E41 [Forma]</p> <p>Mas eu depois... isso na prática não sei como se conseguiria fazer [melhor funcionamento da articulação]... reunir os departamentos todos...não sei... fazer equipas que depois transmitissem ao resto do pessoal docente... não faço ideia, mas não sei se seria viável! Achava que era ótimo...mas não sei se é viável./E42 [Forma]</p>
<p>Edu F</p> <p>Através do desenvolvimento de projetos, atividades... agora, para mim não aquelas coisas... mas, sim, também com algumas reuniões também para transmitir conhecimentos, também seria necessário haver reuniões... algumas de articulação formal e desenvolver projetos e atividades de forma mais informal, não é?/F60 [Forma]</p> <p>Eeeee... não sei... não sei!! [como idealmente funcionaria a articulação entre departamentos]/F65 [Desconhecimento]</p> <p>Não sei... Não! [como idealmente funcionaria a articulação entre departamentos – Valores, princípios] /F66 [Desconhecimento]</p>
<p>Edu G</p> <p>Com o 1.º ciclo, sim [devia haver mais trabalho em articulação]! Porque é o mais próximo dos nossos meninos./G53 [Interlocutores]</p> <p>Haver troca de experiências, “Fiz isto assim e assim, correu bem, como é que podemos levar estas atividades para outros ciclos?”. Sim, esta troca era bom, era importante./G58 [Forma]</p> <p>Penso que poderia haver uma maior valorização...mas para isso era necessária aquela articulação mais frequente, não é? Para que eles [outros departamentos] percebam o que é, tem que haver...têm que conhecer./G56 [Intensidade relacional]</p>

Primeiro [as colegas] estarem abertas para isso, interessadas[no desenvolvimento de trabalho conjunto]... porque estando contrariadas não vale a pena./ ^{G57} [Interesse]
Edu H
<p>Devia ser com o 1.º ciclo, não é? Porque é aquele que está mais próximo, que tem mais... em que há mais problemas comuns, ou em que há mais afinidades, portanto, deveria começar-se por aí. Não digo que não se articulasse com os outros, mas a... esse seria evidentemente, prioritário e preferencial./^{H50} [Interlocutores]</p> <p>E depois em vez de se produzir, em vez de se estar a fazer documentos que são inúteis, que são extensos, que são horas e horas de trabalho de... de colagem daqui, de colagem dali, coisas que ninguém lê, ou quando se vai ler nem se percebe, mas dão imensas horas de trabalho a quem faz, a... podia-se produzir documentos, verdadeiramente orientadores, que podiam ajudar as pessoas, e facilitava-lhes o trabalho e a vida. Podia dar mais trabalho no princípio mas depois as coisas estavam feitas e davam resultados. Assim, estamos sempre a fazer o mesmo e não há resultados visíveis./^{H48} [Qualidade]</p> <p>Claro que seria positivo um trabalho de colaboração, se fosse um trabalho verdadeiramente para construir coisas e para as pessoas, fazem face às dificuldades. Só podia trazer benefícios./^{H49} [Utilidade e benefícios]</p> <p>A forma [de desenvolvimento da articulação] é sempre a mesma, encontrar questões comuns, preocupações comuns, sentar-se a uma mesa e discutir e produzir documentos que ajudem a... ou definir estratégias que ajudem, mas era preciso que as pessoas tivessem disponibilidade para isso./^{H51} [Forma]</p> <p>Eu acho que a periodicidade [da articulação] iria acabando por acontecer à medida que as pessoas fossem sentindo necessário. Se calhar no princípio era capaz de ocupar mais tempo e de as pessoas terem de... de trabalhar mais e de juntar-se mais, mas depois se ficassem definidas linhas orientadoras, se ficassem estabelecidas práticas de trabalho, acabava por ser a... menos necessário e as pessoas acabavam por já não ter que dispor de tanto tempo. É como a autonomia... a gente vai ganhando autonomia e vai precisando cada vez menos do apoio./^{H52} [Forma]</p> <p>Portanto é assim, primeiro, as pessoas tinham que definir prioridades, a partir das questões emergentes da sua prática, definir o que é que era prioritário, aprofundar ou resolver ou tentar a... quer dizer... não se pode tentar apagar... apagar os fogos todos. Portanto tinham de definir prioridades. Definidas as prioridades ver a... tentar encontrar então as soluções em conjunto, que podiam passar por, por partilharem experiências, por definirem estratégias conjuntas, por irem prender mais coisas, por... por produzirem instrumentos de trabalho, mas era preciso haver prioridades./^{H61} [Forma + objetivos]</p> <p>E depois tentar haver sempre gente que tivesse por dentro daquilo que os diferentes grupos estivessem a fazer, para não haver coisas repetidas, para não haver desarticulação, cada um a trabalhar para seu lado, portanto tinha de haver sempre uma ligação. Se fossem equipas pequenas, pois sim senhora não era preciso, havendo várias equipas, tem sempre que haver quem (e isso é o papel da direção!), quem... quem esteja a coordenar e a orientar para que as coisas caminhem para uma coisa comum e não para a repetição de esforços. Que resulta sempre numa sobrecarga e numa frustração./^{H62} [Forma + objetivos]</p>
Edu I
<p>Com o 1.º ciclo [É que se justifica mais a articulação sistemática]. É para lá que os nossos meninos vão a seguir./^{I71} [Interlocutores]</p> <p>A partir do momento em que seja aceite que existem outras realidades igualmente válidas pode-se centrar na criança em si e no seu desenvolvimento e nas suas aprendizagens./^{I70} [Objetivos]</p> <p>Portanto, se calhar também era uma maneira de incentivar a que se interessassem pelos projetos e que se interessassem pelas atividades e pela partilha, que acho que nos estamos a fechar cada vez mais e não estamos a mostrar às crianças que é bom partilhar realmente e falta esse.../^{I73} [Objetivos]</p> <p>Por exemplo, eu tive uma mãe de uma criança, filha de uma professora de ciências, havia na escola secundária a Semana da Ciência e foi proposto em CP que as crianças dos JI fossem convidadas a participar, os elementos desse departamento acharam que não tinha pertinência nenhuma porque as crianças não iam perceber nada, não iam retirar absolutamente nada daquela exposição e daquelas experiências, mas perante a insistência da mãe da minha aluna as crianças foram realmente convidadas. Foram recebidas por jovens do 9.º e 10.º anos, foram divididos em grupos, fizeram experiências com eles, e no final o resultado foi fantástico, o feedback foi fantástico e no ano seguinte quando organizaram este mesmo evento já se colocou essa questão, muito pelo contrário, alargou-se o convite a outros JI que não tinham participado. É um projeto de</p>

articulação que penso que funcionaria bem... / ¹⁵⁵ [Forma]
Numa situação ideal, as disciplinas no qual é possível a articulação com o JI teriam propostas, haveria atividades em que poderiam trabalhar em conjunto. / ¹⁷⁴ [Forma]
Eu penso que deveria, para já ser possível, nas reuniões haver uma troca de experiências e se calhar eleger algumas disciplinas onde é mais fácil fazer uma articulação, porque eu tenho noção de que há disciplinas onde não é possível articular com o pré-escolar, mas temos outras, como eu já dei o exemplo antes, o das ciências, faz todo o sentido e é perfeitamente possível e aliás também dá aos jovens mais velhos a possibilidade de explicar aos mais novos como se processam as coisas, portanto, também eles estão empenhados e têm que perceber o que estão a fazer. / ¹⁷² [Forma + objetivos]
Eu penso que acima de tudo teria de haver uma mudança de mentalidades. As pessoas tinham que estar disponíveis para perceber o que é que se faz nos outros departamentos e aceitar que embora seja diferente não é menos importante e que faz parte do percurso de vida e do percurso escolar das crianças. Eu acho que esse é o fator fundamental... / ¹⁶⁹ [Hábitos]
Edu J
Com a educação especial e com o 1.º ciclo, é com os que faz mais sentido [desenvolver trabalho conjunto]! / ¹⁵² [Interlocutores]
Não há [momentos de planificação debate e reflexão em conjunto]! Para existir teria que haver uma reestruturação do modo de pensar de muitas pessoas... é a nível pessoal e a nível de tempo! / ¹⁵⁰ [Hábitos + tempo]
Ah... ouvirem as nossas opiniões, proporem-nos as questões! / ¹⁵³ [Comunicação]

Bloco temático 2 – Diversidade étnico-cultural do contexto educativo

Bloco temático 2.1: Perceção da diversidade étnico-cultural do contexto social onde o DCEP se insere

Reconhecimento da diversidade ético-cultural
- Definição de educação intercultural
Edu A
Nós aqui tentamos respeitar sempre todas as culturas, não é? Ao respeitar já estamos... nós tentamos que dentro da diferença todos sejam, digamos, iguais... eles têm que estar em contacto com a diferença e olharem e verem que são diferentes... são todos diferentes mas ao mesmo tempo são todos seres humanos, somos todos iguais, temos todos os mesmos direitos... embora haja uma grande diversidade a todos os níveis, mas no fundo, nós somos todos pessoas, somos todos crianças, todos precisamos de comer... [Educação intercultural] É tentar realmente, fazer-lhes ver que só têm a ganhar ao perceberem essa diferença e ao viverem nessa diversidade. / ^{A91}
Edu B
É tudo o que há de bom e de mau numa cultura. / ^{B97}
Edu C
Educação intercultural é educar tentando respeitar a cultura de todos e mostrar também aos outros as culturas do nosso mundo. Que cada vez mais as pessoas se movimentam de uns países para os outros, há cada vez mais misturas de raças e culturas entre as pessoas, nos próprios casamentos, na formação de famílias. / ^{C132}
Edu D
É a partilha, eu acho que é a partilha... daquilo que eles [estrangeiros] trazem da sua cultura e é a aceitação, aceitar os

outros com aquilo que ele traz, a sua carga genética e cultural./ ^{B91}
Edu E
É fazer com que todas as crianças se sintam bem dentro da escola e que sintam que a escola é para todas e para cada uma. Chamando pais de várias nacionalidades à sala, contar histórias tradicionais do seu país, partilhando tradições e conhecimentos. Trata-se da vivência de partilhas, no fundo./ ^{E67}
Edu F
Eu acho que é tentar conhecer as realidades, as vidas e os modos de vida de cada um. E não é dizer que aquele é que é bom e aquele é que é mau e assim, o que se deve fazer ou não se deve fazer (...). Por isso é tentar transmitir conhecimentos e aprender a viver no seu modo de vida e respeitar o dos outros./ ^{F95}
Edu G

Edu H
Intercultural... nunca pensei muito em termos de conceito, porque aquilo que me preocupa é promover, como disse a aceitação da diferença ah... se isso implica conhecer o outro ah... ter uma atitude de... curiosidade e de... e de interesse pelo conhecimento ah... então se calhar é esse o meu conceito de educação intercultural./ ^{H94}
Edu I
É o respeito pelas várias culturas e, embora a cultura portuguesa seja a predominante, por estarmos em Portugal, não deixar de lado a riqueza das outras culturas, que podemos aproveitar e que são benéficas nas aprendizagens das crianças porque elas ao chegarem aqui não deixam de ser quem são, não deixam de ter outras influências culturais. Portanto, acima de tudo, é a partilha e a parceria... o aproveitar ao máximo o que cada um tem de mais rico./ ^{I106}
Edu J
É o respeito, que tem de fazer parte desta educação...a cidadania, outro aspeto que é importante./ ^{J86}
- Caracterização da população do agrupamento
Edu A
Sei que [a população do agrupamento] é uma população muito diversificada, socialmente e economicamente, apesar de economicamente pertencerem mais às classes baixas./ ^{A71} [<i>Características económicas e sociais</i>]
De um modo geral, é-me difícil definir a população das outras escolas do agrupamento./ ^{A70} [<i>Desconhecimento</i>]
Edu B
Eu só posso falar pelo JI porque eu nunca estive no agrupamento e é o primeiro ano que estou cá, estou cá há poucos meses e faço casa-porta, porta-casa do jardim por isso... / ^{B73} [<i>Desconhecimento</i>]
Edu C
[A população do agrupamento] É...socioeconomicamente médio e em algumas escolas médio baixo, a nível cultural e económico também./ ^{C93} [<i>Características económicas e sociais</i>]
Acho que [os alunos] se dão bem...mas há mais conflitos dentro da escola do 2.º e 3.º ciclos, apesar de...assim, de há quatro anos para cá, houve um trabalho muito intensivo por parte da direção e até com ajuda de todos os professores e da Escola Segura... houve muitos conflitos e rixas lá em baixo entre os alunos e houveram muitas suspensões também.../ ^{C95} [<i>Relações interpessoais</i>]
São conflitos de comportamentos de adolescentes...eu soube de casos de bullying, uma das crianças vítimas eu sei que chegou de outra zona do país que não Lisboa...veio para aqui... era uma criança muito reservada, que não...não estimulava conflito nenhum, mas os colegas picavam./ ^{C98} [<i>Relações interpessoais</i>]
Depois fez-se, criou-se atividades para os intervalos, porque nos intervalos havia muita coisa...fizeram a Rádio, propuseram algumas atividades...o que é certo, é que aquilo melhorou um bocadinho...apesar de às vezes ainda ocorrer [conflitos entre os alunos]./ ^{C99} [<i>Relações interpessoais</i>]
E apesar de eu não ter bem noção...eu sei que por exemplo na escola sede, nos intervalos grandes eles utilizam muito a música como meio de divertimento e de ocupação daquele tempo e realmente os africanos são realmente os miúdos que

parece que mais se mexem e puxam os outros e há lá muitos meninos africanos, meninos de cor...eu acho que é positivo./ ^{C130} [<i>Relações interpessoais</i>]
A nível de retenções... aquilo [na escola do 2º e 3º ciclo] no final do ano até dói, ver tantas retenções.../ ^{C100} [<i>Resultados académicos</i>]
Por outro lado, noto que há mais interesse...dos pais ligados ao pré-escolar e ao 1.º ciclo. Parece que durante essa fase de escolaridade dos filhos se interessam mais pelos filhos que propriamente no 2.º e 3.º ciclo...já se desleixam mais, não frequentam tanto as reuniões de pais... isto segundo aquilo que ouço falar pelas colegas...os que dão mais problemas a nível de escolaridade e a nível comportamental, então nunca aparecem...muitas dificuldades dos diretores de turma contactarem com essas famílias./ ^{C94} [<i>Desinteresse parental</i>]
Parece-me que [os problemas de comportamento dos alunos] é por não haver acompanhamento da família!/ ^{C97} [<i>Desinteresse parental</i>]
Edu D
Mas na sua maioria [dos alunos] são portugueses./ ^{D68} [<i>Características culturais</i>]
Quase que não se percebe...não se percebe essa heterogeneidade, essa diversidade [entre os alunos]...não.../ ^{D76} [<i>Características culturais</i>]
Mas posso dizer que são crianças de uma classe média baixa em relação ao estrato social.../ ^{D67} [<i>Características económicas e sociais</i>]
No agrupamento, na sede, sei que há casos difíceis de jovens com problemas de comportamento, não entre eles, mas com os professores e assim... já ouvi falar... mas não conheço de perto, só conheço de ouvir comentários.../ ^{D69} [<i>Relações interpessoais</i>]
Hum... não sei responder... [a cerca das características dos alunos do agrupamento]/ ^{D66} [<i>Desconhecimento</i>]
Edu E
São crianças de um nível sociocultural médio-baixo./ ^{E43} [<i>Características económicas e sociais</i>]
Mas são crianças que quanto mais a sua faixa etária é maior mais difícil se torna lidar com elas. Por exemplo, no agrupamento é chamada a polícia muitas vezes./ ^{E45} [<i>Relações interpessoais</i>]
Não posso falar muito, muito ao nível do agrupamento porque só conheço as crianças do pré-escolar.../ ^{E44} [<i>Desconhecimento</i>]
Edu F
São tão diversificados [os alunos do agrupamento]...de tantas culturas tão diferentes!...acho que é das zonas onde já trabalhei que têm maior variedade cultural, as origens das famílias. Muçulmanos, há imensos!/ ^{F67} [<i>Características culturais</i>]
A nível sociocultural...a económico também [há diversidade]... mas não considero tanto.../ ^{F68} [<i>Características económicas e sociais</i>]
Edu G
Ah... as crianças todas do agrupamento têm várias... são de várias... há uma multiculturalidade muita grande, há vários países donde eles são, pronto... de onde têm a sua origem, não é? Agora saber quais... há Angola, há Moçambique, há paquistaneses, há guineenses, há várias... agora não sei quantificar, mas há./ ^{G59} [<i>Características culturais</i>]

Não sei [acerca das características da população do agrupamento]... não sei, do geral não sei.../G60 [Desconhecimento]
Edu H
<p>É uma população muito diversificada culturalmente./H63 [Características culturais]</p> <p>Pronto, é uma comunidade ou, ou são várias comunidades aqui como... a cidade satélite de Lisboa, em que há muitos estrangeiros ah... já não há tantos como há uns... como recentemente há uns anos atrás, mas mesmo assim eu acho que continua a haver muitos estrangeiros/H92 [características culturais]</p> <p>Tem muitas famílias carenciadas, algumas mais favorecidas embora eu pense que... tem mais população carenciada e... uma camada média baixa, talvez seja aquilo que o caracteriza mais.../H64 [Características económicas e sociais]</p> <p>Não sei... a nível de comportamentos, acho que sim, que há alguns na escola sede... os alunos mais velhos... agora a nível relacional não me parece que haja assim, coisas muito complicadas... não tenho ideia, mas não me parece.../H65 [Relações interpessoais]</p> <p>Não tenho conhecimento para ter uma opinião bem formada, não conheço bem a nível relacional, porque as pessoas falam mais em termos comportamentais, não é? Queixam-se que os alunos, têm problemas comportamentais, que há alunos problemáticos, turmas problemáticas. Agora em termos das dinâmicas dos grupos em si, a nível relacional não./H66 [Relações interpessoais]</p> <p>Os outros não... não tenho, não tenho ideia que haja assim ah... coisas complicadas. Mas também não posso dizer com... com alguma garantia, não é?/H68 [Desconhecimento]</p>
Edu I
<p>São alunos com origens muito diversas, de várias nacionalidades e embora alguns tenham nacionalidade portuguesa os pais...e em muitos casos, até os pais tenham nacionalidade portuguesa existem muitas crianças descendentes de estrangeiros./I75 [Características culturais]</p> <p>Portanto, tem origens muito diversas, tanto culturais como económicas./I77 [Características culturais + características económicas e sociais]</p> <p>Não tenho noção... provavelmente no caso das crianças mais velhas é mais difícil aceitar a diferença, pelo menos na minha experiência, e falo neste caso, mais especificamente de uma criança de pele negra em que foi muito bem aceite no pré-escolar e no 1.º ciclo teve muitos problemas.../I78 [Relações interpessoais]</p> <p>Acho que pode haver...à medida que vão crescendo pode influenciar um bocadinho [as relações entre os alunos]...fazem juízos de valor que não são propriamente os mais acertados. Mas não sei se é regra.../I79 [Relações interpessoais]</p> <p>Penso que não [a origem das crianças n influencia as aprendizagens]! ... Neste momento... o que penso que mais efeito tem é a falta de disponibilidade por parte dos pais. Pelo menos no meu grupo, mais difícil do que ter um grupo com origens diversificadas é os pais não terem tempo para estar mais tempo com os seus filhos, porque tenho pessoas com horários... por turnos e que depois não conseguem acompanhar o percurso da criança. E isso depois influencia mais./I99 [Desinteresse parental]</p> <p>Algumas delas não dominam perfeitamente a língua e os próprios pais também não dominam bem o português./I76 [Língua e comunicação]</p>
Edu J
<p>É muito diversificado. O agrupamento, na sede...são grupos muito...neste momento aquilo é uma confusão...eu não conheço bem as escolas do 1.º ciclo... em todas elas, com certeza que há um tipo de população diferente. Do agrupamento eu não faço ideia que tipo de população que tem... agora que tem muita gente de vários níveis sociais e culturais.../J60 [Características culturais + características económicas e sociais]</p> <p>Aquilo que eu sei é que as pessoas evitam pôr os filhos na escola sede... porque tudo o que é o piorio que... ainda há pouco tempo, vieram de outro agrupamento jovens de catorze/quinze anos que são obrigados a estar na escola e foram colocados ali... e têm que os aceitar e ponto final...não podem dizer que não! E acho que a população, mesmo da escola sede está...</p>

<p>nunca foram fáceis, mas agora está pior...pelo que me apercebo.../J⁶¹ <i>[Relações interpessoais]</i></p> <p>Sim [existem problemas relacionais entre os alunos]. Muito grandes, muito grandes... associados a tudo... é muito complicado...ainda há umas semanas uma mãe estava a chorar à porta da escola porque a filha tinha cortado os pulsos porque uma colega no Facebook lhe tinha chamado não sei o quê... são coisas do arco da velha!/J⁶² <i>[Relações interpessoais]</i></p>
<p>- Caracterização da população do estabelecimento/grupo</p>
<p>Edu A</p>
<p>Se bem que, como lhe digo, eu não me apercebo que haja assim uma grande diferença...não têm assim tão enraizado a cultura dos pais.../A⁸⁶ <i>[Características Culturais]</i></p> <p>Por outro lado, têm características muito diversas, o que por vezes causa alguns conflitos entre as crianças, mas são coisas que facilmente se conseguem ultrapassar, são aquelas brigas entre miúdos, muitas vezes porque em casa estão habituados é a levar...depois o que fazem aqui? Aplicam o mesmo que lhes fazem a eles. Eles vão aprender por imitação, se em casa lhes batem aqui também vão bater. Tem mais a ver com o seu contexto familiar./A⁷³ <i>[Características económicas e sociais]</i></p> <p>É um grupo muito heterogéneo a todos os níveis e em especial no que se refere às idades./A⁷² <i>[Características etárias]</i></p> <p>Depois a nível de linguagem, apesar das suas várias origens, falam todos português./A⁷⁵ <i>[Língua e comunicação]</i></p> <p>Tenho aqui os miúdos que são mais rebeldes, que têm problemas de comportamento é também porque em casa a família também não está bem estruturada, os pais estão ausentes e é só a mãe que gere, desempenha as duas funções e nem sempre as coisas se resolvem da melhor forma./A⁷⁴ <i>[Comportamentos]</i></p>
<p>Edu B</p>
<p>Levo muito a cultura da criança em consideração nas minhas planificações e práticas, porque ainda por cima tenho imensos...tenho muitos! Romenos, guineenses, cabo-verdianos, ucranianos...tenho de tudo um pouco!/B^{92*} <i>[Características culturais]</i></p> <p>É uma população, aqui no nosso JI e na minha sala, então...é uma população muito diversa, com muitas dificuldades económicas. Tenho muitos meninos a comerem na escola, por exemplo o pequeno-almoço, tenho muitos meninos que não contribuem com o pouco que seja...só um exemplo, porque foi uma coisa que me tocou, na semana da alimentação eu pedi uma peça de fruta a cada um e houve meninos que nem uma maçã...pedi uma maçã ou uma pera porque foi a fruta que pensei que todos temos na fruteira, ou todos devíamos ter na fruteira e foi por impossibilidade económica... não foi por não querer./B⁷⁴ <i>[Características económicas e sociais]</i></p> <p>A nível da nacionalidade, estou muito atenta...porque eu tenho mães, por exemplo que não são portuguesas, são romenas, que não conseguem perceber o português e como eu mando “trabalhos de casa” mais ou menos de quinze em quinze dias, às vezes dá buraco... eu tento mandar com símbolos e tudo, para facilitar, mas às vezes elas chegam cá furiosas a dizer “Professora, eu já disse que eu não saber falar português!”, mas eu não vou deixar de mandar para essas crianças porque elas próprias adoram fazer os trabalhos que mando...elas muitas vezes têm que se socorrer de uma vizinha que saiba ler e faça a tradução.../B⁷⁷ <i>[Língua e comunicação]</i></p> <p>É assim...eles têm uma capacidade enorme, os miúdos. Falam todos português, todos. A filha desta senhora romena de que falei é a que fala pior porque pronto, tá cá há menos tempo e tem dificuldades mas a criança percebe tudo./B⁷⁹ <i>[Língua e comunicação]</i></p> <p>Acho que é uma população que também não tem interesse nenhum, porque, lá está, se calhar a vida assim o permite e os classifica nesse sentido...culturalmente têm muito pouco interesse, nenhum... os miúdos não têm interesses culturais, não têm... quando à segunda-feira pergunto o que fizeram no fim de semana, para me contarem a coisa que mais gostaram no fim de semana de fazer, eles dizem-me que estiveram em casa a brincar sozinhos...mas há parques, há a biblioteca que diz que está aberta ao sábado, se houvesse um bocadinho de interesse.../B⁷⁵ <i>[Desinteresse parental]</i></p> <p>É assim, é o JI onde estive até hoje com menos interesse da parte dos pais ...eu não conheço os pais e estamos em janeiro...preocupa-me o desinteresse dos pais, a preocupação maior deles é deixá-los cá desde as 8h até às 19h, o tempo</p>

integral do ATL...eu na reunião de pais tive sete pais...é um universo mínimo...mas os que vieram acharam interessante e não se queriam ir embora.../B76 [Desinteresse parental]
Edu C
<p>Com várias origens, várias culturas, tenho os africanos, o indiano que é muçulmano e a mãe já veio falar do “Hide” que é o Natal dele, que foi em outubro...temos os africanos que também falam...falam às vezes das coisas dos pais, mas mais as coisas da alimentação porque os costumes deles já estão enraizados em Portugal porque os pais já cá vivem também há algum tempo, o Natal deles por exemplo é o Natal português, os aniversários são...o que é, é que gostam muito de dançar o kuduro e essas coisas assim, são miúdos assim, que têm o bichinho africano lá dentro./C104 [Características culturais]</p> <p>Eles nem são bem de outros países, são os pais que são, porque eles já nasceram cá./C115 [Características culturais]</p> <p>A única diferença que há é ao nível de religiões ou a nível de alimentação...mas que também já é muito parecida com a nossa...o vestuário também é igual ao nosso...eu acho é que os africanos são miúdos com mais movimento no corpo que nós...é a coisa que eu mais noto./C116 [Características culturais]</p> <p>Tenho é que ter cuidado pois a nível e idades há os de quatro anos e depois os de seis...no entanto há meninos de quatro muito mais interessados e desenvolvidos que alguns de seis...o que eu tento fazer é...e porque o grupo também é muito grande, muitas vezes não dá para fazer grupos pequenos o que se faz é uns momentos estou com os mais fracos, outras vezes com os que querem mais...por vezes misturo-os...eu penso que é positivo./C113 [Características etárias]</p> <p>Depois tenho uma série de meninos que são de famílias numerosas, quatro, cinco e seis irmãos e essas crianças são crianças que conseguem muito mais largar as coisas materiais, repartir, pronto...porque estão habituadas nisso.../C105 [Características culturais e sociais + comportamentos]</p> <p>Entendem perfeitamente o português [os alunos estrangeiros]./C110 [Língua e comunicação]</p> <p>Só tive dois meses um menino que falava francês, mas eu nunca falei francês com ele, falava sempre português e ele aprendeu muita coisa em português e já construí frases, para pedir, por exemplo, para ir à casa de banho, para comer, para brincar. Foi uma criança que aprendeu bastante, era uma criança que tinha muitas facilidades./C111 [Língua e comunicação]</p> <p>Quando estamos em reunião acabam por captar sempre o interesse por variadíssimas razões e coisas...eles adoram imensas coisas ligadas ao “conhecimento do mundo”, gostam de observar, de mexer, de materiais, coisas palpáveis...gostam muito de dança, de ouvir música e de cantar, ginástica.../C102 [Interesses do grupo]</p> <p>Mesmo aqui nesta escola, no 1.º ciclo, haviam casos de alunos, um ou dois alunos mais problemáticos...fizeram aí umas boas asneiras, com telemóveis e nas despensas, até com lixívia e outros detergentes fizeram asneiras aí no hall./C96 [Comportamentos]</p> <p>É um grupo...que no início do ano me deu bastante trabalho porque vêm... mas quase todos os anos é assim...vêm com falta de regras, não se conhecem e vêm experimentar tudo e mais alguma coisa...é um grupo muito barulhento... são mais rapazes que raparigas./C101 [Comportamentos]</p> <p>Mas pronto, um grupo barulhento.../C103 [Comportamentos]</p> <p>São também crianças que recebem muito bem as diferenças e os que vêm de novo, eu explico a razão de porque é que um sai e vai entrar um outro e eles aceitam muito bem.../C106 [Comportamentos]</p>
Edu D
<p>São todos portugueses [os alunos], já nasceram cá...só tenho alguns do Brasil, da Guiné e ainda uma mãe que é da Rússia./D72 [Características culturais]</p> <p>O meu grupo de alunos, são crianças heterogéneas de cinco, seis e quatro anos e algumas crianças de três anos que estão a fazer os quatro anos./D70 [Características etárias]</p> <p>De resto este grupo são quase todos...falam todos português...mas os dois guineenses têm algumas dificuldades nas construções das frases, nas partículas de ligação, no género às vezes, na concordância.../D73 [Língua e comunicação]</p>

<p>São crianças com grande interesse na aprendizagem... gostam de estar em contacto umas com as outras, gostam muito de brincar.../D71 [Interesses do grupo]</p> <p>Também há situações que não são ensinadas em casa, não surge essa necessidade...aqui na escola, no contexto escolar há muita necessidade...por estarmos em equipa, por estarmos em grupo temos que partilhar, temos que falar à vez...esse tipo de comportamentos que ensina o respeito pelo outro são coisas que eles às vezes... temos que ser nós./D88 [Comportamentos]</p>
Edu E
<p>Tenho várias crianças de origem africana e de origem paquistanesa, mas é uma minoria./E50 [Características culturais]</p> <p>É um bom grupo. Eu tenho um grupo muito equilibrado, tenho dez rapazes e dez raparigas e é constituído na sua maioria por crianças de cinco/seis anos, algumas de quatro./E47 [Características etárias]</p> <p>Têm alguma dificuldade mais específica a nível da linguagem, de perceber e de comunicar.../E48 [Língua e comunicação]</p> <p>Uma dessas crianças não sabe falar português, está a aprender.../E51 [Língua e comunicação]</p> <p>Mas na sua maioria, é um grupo muito bom de trabalhar./E49 [Comportamentos]</p>
Edu F
<p>Tenho várias diversidades, mas onde eu noto que há maior...pronto, tenho de Cabo Verde, tenho do Paquistão, de Moçambique, da Roménia.../F72 [Características Culturais]</p> <p>Por outro lado está o vocabulário e a linguagem, eles falam uma linguagem que os outros não percebem, por isso isolam-se logo aí.../F70 [Língua e comunicação]</p> <p>Acho que o problema está na linguagem...por exemplo, tenho dois paquistaneses que não falam português...portanto eles têm que se agarrar um ao outro. Também tenho outra criança que não é do Paquistão mas também é muçulmana mas eles também vão brincar muito com ela, porque eles entendem-se a nível a linguagem.../F74* [Língua e comunicação]</p> <p>É complicada [A questão da língua]! Porque eles... eles entendem o que eu lhes digo, falo calmamente, vou explicando, introduzo vocabulário português, eles entendem mas depois o falar...ou são inseguros...ou...falam muito pouco.../F75 [Língua e comunicação]</p> <p>Eu tenho imensos casos de miúdos com dificuldades de português, muitos...tenho uma menina que veio da...Mauritânia... bem, só falam inglês em casa, só inglês, mais nada. Quando entrou aqui nem uma palavra de português dizia... e o romeno também.../F77 [Língua e comunicação]</p>
Edu G
<p>Aqui por exemplo no... aqui no JI as crianças apesar de terem... dos pais serem de origem... doutros países, não é? Eles já nasceram.... a maior parte nasceu cá, portanto já não há essa...essa diferença, não há esse choque de cultura e tudo isso, agora do resto eu não sei.../G61 [Características culturais]</p> <p>As crianças são praticamente todas portuguesas, tenho tido um ou dois... tenho dezasseis que são portugueses, só tenho um brasileiro, um romeno, um ucraniano e um paquistanês... a maior parte é português./G62 [Características culturais]</p> <p>Sim, sim... mesmo aqueles que nasceram lá, nasceram lá, mas vieram logo, portanto não... portanto... aqueles que... por exemplo o ucraniano, o romeno que eu tenho aqui, são miúdos que já... já o ano passado estiveram cá também no JI.../G63 [Características culturais]</p> <p>Não, porque como eles... não vejo assim grande diferença, não... porque todos eles fazem... não há aquelas tradições... às vezes, já apareceram grupos... já tive grupos de crianças que tinham tradições mesmo em casa ah... havia outro género de cultura e tudo isso e... e notava-se... quando eles vinham cá para o JI, não é? Estes não, por acaso./G68 [Características culturais]</p> <p>O facto de eles [os alunos] já viverem cá há muito tempo, há muito tempo quer dizer... de acordo com a idade deles ... não se nota muito isso tá a perceber?/G73 [Características culturais]</p> <p>Mesmo aqueles de pais muçulmanos e que têm outro, que têm outro... outra religião e tudo isso... não noto, não vejo que</p>

eles façam diferenciação no seu dia a dia... pronto, aquilo por exemplo, na altura do Natal todos eles fizeram trabalhos relativos... da época./^{G74} [*Características culturais*]

Pronto não há nada de religioso, mesmo porque eu também não... não ligo muito a isso e noto que os pais têm uma abertura muito grande, também. Portanto não há muita diversidade... há alturas... há grupos que os pais rejeitam mesmo e não levam as crianças, quando são doutras religiões e tudo isso, aqui não./^{G75} [*Características culturais*]

Ora, um dos aspetos positivos, é que os... as crianças mais novas desenvolvem-se muito mais rapidamente... E querem fazer tudo o que os outros mais velhos fazem não é?/^{F66} [*Características etárias*]

Negativo, não vejo, assim negativo não vejo nenhum... as crianças... os mais velhos têm tendência sempre a proteger um bocado os ... os mais pequenitos, pronto, mas isso também é bom, não é?/^{G67} [*Características etárias*]

Não, todos falam, todos falam... o paquistanês não fala tão bem... ele agora até foi para o Paquistão porque ele está... está de férias e eles vão assim durante um mês ou dois meses para lá, esse aí percebe tudo e nós... ele esteve dois meses, dois meses e tal e... e quando foi já sabia... já falava. Agora quando vier de lá se calhar já não fala outra vez, não sei.../^{G64} [*Língua e comunicação*]

Ah, eles aprendem muito facilmente! Mesmo uns com os outros, eles através até de gestos, através de imagens e através de... de... sei lá, é uma coisa muito... muito fácil..../^{G65} [*Língua e comunicação*]

Mas de resto não... há essa criança, é uma criança que ah... aprende bem e tudo isso, há uma limitação porque... apesar de ele... de ele na altura em que ele se foi embora, já reconhecer muitas coisas e já falar, já o desenvolve mais porque quando eles não nos percebem e nós também não os percebemos, de facto há uma limitação, mas vai com o tempo./^{G77*} [*Língua e comunicação*]

Edu H

Também há alguma diversidade a nível cultural (...) não tem grande reflexo na forma de estar das crianças, de se relacionarem, mas também há alguma diversidade. Tem crianças com origens culturais e... e de naturalidade, de nacionalidade muito diversa./^{H71} [*Características culturais*]

O meu grupo de alunos é muito heterogéneo, há uma grande diversidade a todos os níveis, a nível das etapas de desenvolvimento, que não tem necessariamente a ver com a idade, não estão diretamente relacionadas com a idade. Há crianças mais novas com níveis de desenvolvimento muito mais avançados do que... digamos assim, que outros mais velhos./^{H69} [*Características etárias*]

A nível de linguagem há problemas, as crianças... as meninas, meninas de ascendência estrangeira... têm muita dificuldade de se exprimir em língua portuguesa. Não sei se por... insegurança, se porque dominam mal a língua./^{H72} [*Língua e comunicação*]

Também é uma, uma idade em que é difícil a gente perceber porque eles. São muito pequenos e portanto o domínio da língua ah... não é uma coisa adquirida. Mas as crianças, as meninas estrangeiras ou filhos de estrangeiros, porque elas não são estrangeiras, elas já nasceram cá... elas têm muita dificuldade, são três meninas em que isso se nota. Muita dificuldade em se expressar em língua portuguesa. Uma é de descendência ucraniana, outra chinesa e outra egípcia./^{H73} [*Língua e comunicação*]

Nesta escola não tenho... eu acho que é uma escola que funciona muito razoavelmente e em que a população é muito... em que há um bom relacionamento entre os miúdos, não, isso não, não há conflitos./^{H67} [*Comportamentos*]

Em termos das competências, da forma de...dos comportamentos, das atitudes acho que há uma grande diversidade, uma grande diversidade./^{H70} [*Comportamentos*]

Há sim, sim... o grupo relaciona-se bem (...) há uma grande sensibilidade relativamente a crianças com necessidades educativas especiais, há uma grande... solidariedade, é uma coisa que tem vindo a ser muito trabalhada e eles traduzem isso nas atitudes e nos comportamentos./^{H74} [*Comportamentos*]

Edu I

São crianças também de origens muito diferentes/^{I80} [*Características culturais*]

<p>Em duas situações a língua é um entrave para a participação e para a compreensão do que lhes é pedido, ou até na própria situação pedagógica em si.... Noto que há algumas consequências no não dominar bem.../181 [Língua e comunicação]</p> <p>Os interesses são diferentes de idade para idade e aí não considero que isso seja prejudicial, mas pelo contrário, acho que tem sido um fator motivador, porque o facto de uma criança estar interessada em determinado projeto, pode levar outras a tentar perceber o que estão a fazer e a querer participar naquele projeto também./184 [Interesses do grupo]</p> <p>[A diversidade cultural]Influencia... principalmente a nível de interesses, porque o aspeto das vivências sociais, das...falam muito ao nível das viagens, é um dos interesses muito grandes que eles têm, porque vivem isso, porque eles próprios têm que viajar ou porque os familiares viajam./198* [Interesses do grupo]</p> <p>Mas influencia ao nível da socialização, a nível de convívio, de partilha entre pares, de trabalho de grupo, não... são um grupo muito...que gosta de apoiar. Eles acabam por aceitar muito bem as diferenças, acho que eles têm...aceitam muito bem o facto de terem colegas de diferentes origens, acho que eles até acham interessante. Eu tive no meu grupo entrada de crianças durante muito tempo, o meu grupo só ficou completo em novembro e todas as crianças foram muito bem acolhidas independentemente das suas características físicas ou do seu estrato social ou das dificuldades possam ter./182 [Comportamentos]</p>
Edu J
<p>Aqui neste bairro a população é mediana porque... mas há muitas crianças indianas, paquistanesas, porque há aqui... (...) Mas há crianças de vários níveis e várias culturas.../163 [Características culturais]</p> <p>O meu grupo este ano tem... (...) apesar de ter um grupo heterogéneo, é um grupo equilibrado em relação ao grupo de crianças, tirando três crianças romenas, mas completamente a dominarem a língua e um ucraniano.../164 [Características culturais]</p> <p>Portanto, de resto...famílias monoparentais, muitas: mais de metade! Quando eu comecei a dar conta e a fazer o PCG... é mais de metade./165 [Característica económicas e sociais]</p> <p>Sim, este ano sim... há dois anos não, mas agora sim.../167 [Língua e comunicação]</p> <p>Não, é para todos! Não tenho... não específico...porque não tenho necessidade disso! Até porque todos têm a linguagem, todos percebem.../180 [Língua e comunicação]</p> <p>A nível de desenvolvimento e comportamento, até não é dos anos piores...mas pronto, não é um grupo difícil... é médio!/166 [Comportamentos]</p>
Valoração da existência da diversidade étnico-cultural
- Benefícios e possibilidades (Aspetos valorizados na existência da diversidade étnico-cultural)
Edu A
<p>Então é assim: positivos, é que eles vão aprendendo a viver na diversidade, não é? Porque cada vez mais nós vivemos numa sociedade onde existe precisamente muita heterogeneidade e temos que aprender a viver com ela e logo aí, desde pequeninos eles vão conseguir contornar esses obstáculos. Portanto, é uma parte positiva./176 [viver e compreender a diversidade]</p>
Edu B
<p>Eu acho que não há barreiras, eles conseguem contornar a parte da linguagem e das diferenças./181 [Viver e compreender a diversidade]</p> <p>Eu adoro! E privilegio isso muito porque se calhar, porque gosto muito de viajar. Muitos países que às vezes vou É a pensar nesse sentido, perceber, por exemplo, porque é que um aluno meu faz isto ou aquilo e perceber porque faz sentido./198 [Viver e compreender a diversidade]</p> <p>Eu gosto muito de trabalhar assim, porque podemos pegar no ponto do “Porque é que ele não faz?”, “Porque é que ele fala</p>

assim?”, “De onde é que ele vêm?” e eu trabalhei um bocado... um bocado não, muito, a identidade no primeiro período por causa disso./ ^{B82} [Diversificação dos conteúdos trabalhados]
Edu C
Eu acho que isso só traz é riqueza...nem nunca vi. Quanto mais diferente melhor./ ^{C118} [Valorização da diversidade cultural] Aspetos positivos porque a nível de temáticas, eu não tenho que estar a espalhar muito porque os interesses são comuns e o que fazemos é tratar uns de uns assuntos e outros de outros. Tento sempre que todos eles experimentem e deem a sua opinião sobre isto ou aquilo...eu não acho que isto seja um aspeto negativo/ ^{C112} [Viver e compreender a diversidade]
Edu D
Eu acho que só se podem ver aspetos positivos desse trabalho de partilha entre culturas. É positivo perceber que há pessoas diferentes que pensam e que sentem de forma diferente sobre certas coisas, sobre certos assuntos. Que têm perspetivas e formas de pensar diferentes e que isso não interfere na forma das crianças se relacionarem entre si...penso que é a mensagem principal./ ^{B93} [Viver e compreender a diversidade] Mas agora estão expostos à língua e quando forem para o 1.º ciclo vão formalizar a aprendizagem e essas pequenas lacunas corrigem-se./ ^{D74} [Língua e comunicação]
Edu E
Mas até é positivo, serem de origens diferentes, acho que a maioria das coisas são positivas, embora pronto, quando não sabem falar português é mais complicado, não é?! Mas aprendem.../ ^{E55} [Valorização da diversidade cultural] Positivos, uma pessoa pode sempre ensinar as tradições de um país e de outro, pode-se trabalhar tanta coisa com a diversidade cultural, não é?!/ ^{E53} [Diversificação dos conteúdos trabalhados]
Edu F
Acho que é saudável até diversidade./ ^{F80} [Valorização da diversidade cultural] Eu acho que é positivo para todos ter diferenças de culturas, para já porque conseguimos perceber o modo de estar de cada um e conseguimos transmitir e aprofundar e que todos venham a conhecer outros modos de vida e maneiras de estar diferentes, acho que é um aspeto bastante positivo para todos, vai enriquecer os conhecimentos de qualquer um deles./ ^{F78} [Viver e compreender a diversidade]
Edu G
Positivos, é sempre bom! É sempre bom.../ ^{G69} [Valorização da diversidade cultural]
Edu H
Positivos são muitos. É, é... o perceber, que as diferenças existem e é aprender a lidar com as diferenças e... e aprender a respeitar essas diferenças... não numa perspetiva tolerante mas de aceitação e de saber lidar com elas./ ^{H75} [Viver e compreender a diversidade] Sim. É uma questão de aprendermos uns com os outros, percebermos como é que os outros fazem, como é que os outros praticam, o que é que pensam acerca daquele assunto. Mais do que valorizar ou nivelar, não, não é uma coisa, nem outra é a... que as crianças percebam que não somos todos iguais e que pessoas diferentes pensam de maneiras diferentes, vivem de maneiras diferentes e... que aprendam a lidar com essa diferença./ ^{H81*} [Viver e compreender a diversidade]
Edu I
O perceber que não é tudo igual, que existem outras possibilidades. Eu penso que acaba por ser muito mais rico./ ^{I87} [Viver e compreender a diversidade] São coisas que embora não seja a realidade pessoal de cada um, existem e ao saberem que têm alguém perto que tem essa realidade, para eles faz-lhes muito mais sentido, já não é uma coisa que se vê nos livros. Porque eles têm aquele amigo que é assim, têm aquele amigo que vivia ali e a eles faz-lhes muito mais sentido e é muito mais fácil depois a nível de aquisições, quando a realidade é tão próxima./ ^{I110} [Viver e compreender a diversidade] E a nível cultural, porque temos situações... e agora com a emigração e com a situação do desemprego temos crianças filhas de pais portugueses que estão emigrados e isso está a ser, para as crianças, uma situação que eles acham giro e que querem

conhecer sobre os outros países e querem saber onde estão, onde é que fica...portanto, a nível do conhecimento do mundo tem sido...aproveitou-se um fator negativo para transformar numa situação pedagógica e uma situação positiva ao nível do conhecimento do grupo./ ^{I85} [Diversificação dos conteúdos trabalhados]
As potencialidades que nós temos para trabalhar as várias áreas, porque acabam por surgir ideias ou atividades que não surgiriam se tivéssemos um grupo de crianças apenas portuguesas. Portanto...e dou exemplos, ao nível da dança, da música, da alimentação, até a própria habitação, os aspetos culturais. E depois o cruzamento de dados, acabam por lhes trazer uma mais-valia./ ^{I86} [Diversificação dos conteúdos trabalhados]
Influencia... principalmente a nível de interesses, porque o aspeto das vivências sociais, das...falam muito ao nível das viagens, é um dos interesses muito grandes que eles têm, porque vivem isso, porque eles próprios têm que viajar ou porque os familiares viajam./ ^{I98*} [Diversificação dos conteúdos trabalhados]
Edu J
É positiva para todos... negativa não! Todos ficam a perceber que aquele é chinês, de onde é que vem, que é do outro lado do mundo e aos poucos as crianças relacionam-se!/ ^{J72} [Viver e compreender a diversidade]
Se bem que as crianças ao fim de algum tempo recuperam...ficam bilingues muito rapidamente mesmo que os pais em casa falam a língua deles.../ ^{J69} [Língua e comunicação]
- Prejuízos e constrangimentos (Aspetos limitadores na existência da diversidade étnico-cultural)
Edu A
A negativa é que, pronto, às vezes cria situações mais conflituosas, não é? Se bem, que muitas vezes, as brigas e os conflitos que se têm gerado é mais por causa das idades, os mais pequeninos são mais dependentes e mais egocêntricos, os outros já são mais autónomos.../ ^{A77} [Conflitos]
Edu B
É! E a miúda já tem seis anos e está cá por causa disso.../ ^{B78} [Língua e comunicação] A parte negativa poderá ser eu às vezes não conseguir chegar à família e à própria criança./ ^{B84} [Língua e comunicação] Só por causa da língua, porque eles depois rapidamente chegam onde os outros chegam e às vezes ultrapassam os outros. O problema acho que é ali a parte do compreender e digerir lá dentro, porque depois ao explorar, às vezes exploram muito melhor./ ^{B93} [Língua e comunicação]
Edu C
Negativos... não vejo aspetos nenhuns negativos da diversidade cultural./ ^{C117} [Inexistência]
Edu D
Negativas não me parece que hajam.../ ^{D92} [Inexistência]
Edu E
Isso é um entrave para a aprendizagem dela...penso que sim...embora nesta faixa etária eles aprendam depressa, também demora o seu tempo./ ^{E52} [Língua e comunicação] Negativo, se calhar é isto mesmo da comunicação, é mais afetada e pronto!/ ^{E54} [Linguagem e comunicação]
Edu F
Negativos... acho que não vejo grandes aspetos negativos em ter...diversidade...não!/ ^{F79} [Inexistência]
Edu G
Não, sabe uma coisa que a eles limita muito é a língua, não é?/ ^{G76} [Língua e comunicação] Mas de resto não... há essa criança, é uma criança que ah... aprende bem e tudo isso, há uma limitação porque... apesar de ele... de ele na altura em que ele se foi embora, já reconhecer muitas coisas e já falar, já o desenvolve mais porque quando eles não nos percebem e nós também não os percebemos, de facto há uma limitação, mas vai com o tempo./ ^{G77*} [Língua e comunicação]
Edu H
Negativos, acho que, o único aspeto negativo é o das dificuldades de comunicação daquelas três meninas de que falei, porque negativos não vejo nenhuns./ ^{H76} [Língua e comunicação]

A nível da comunicação sem dúvida, depois a aprendizagem da leitura e da escrita vai ter com certeza. Principalmente da leitura, não é? E essa é uma grande preocupação que tenho com estas meninas...porque elas vão para a escola para o ano. Pelo menos duas delas vão e... e é uma preocupação que está sempre latente, porque isso vai dificultar-lhes a aprendizagem no domínio da... principalmente da leitura e da escrita, não é?/ ^{H84} [<i>Língua e comunicação</i>]
Edu I
<p>As dificuldades que tenho ao nível da heterogeneidade é mais ao nível de idades, porque a nível de interesses e a nível de dificuldades acabam por, por ser até muito semelhantes... embora tenha aquelas duas crianças têm mais dificuldade em perceber o que lhes é pedido, falam português, mas algumas palavras têm dificuldades em perceber./^{I83} [<i>Língua e comunicação</i>]</p> <p>Por outro lado, na minha sala tenho menos casos, mas temos situações em que os pais não percebem absolutamente nada do que lhes dizemos, têm dificuldade com o português e em perceber e isso acaba por ser um constrangimento muito grande./^{I100} [<i>Língua e comunicação</i>]</p> <p>E eu tenho colegas que têm o constrangimento de terem crianças que não falam nada do português/^{I104} [<i>Língua e comunicação</i>]</p>
Edu J
<p>E entre eles nunca tive...bem, tive uma miúda que não se queria sentar ao pé de um deles, só essa.../^{J73} [<i>Língua e comunicação</i>]</p> <p>E depois há aqui as questões religiosas, que eu acho que o essencial...que a escola ser laica tem alguma importância! Eu este ano tive aí um problema grave com uma criança islâmica...não foi nem com o pai nem com a mãe! Foi com a mesquita! Porque o chefe da mesquita manda em tudo o que é sítio! Até na nossa direção! Foi a cedência total à mesquita! Total!!/^{J89} [<i>Religião</i>]</p> <p>E as questões religiosas são muito importantes...como é que nós as resolvemos coisas simples?...Também por exemplo, quando temos crianças jeovás, eu tive crianças jeovás e nunca tive problemas... aliás, eu tive uma estagiária jeová que veio para aqui repetir o estágio porque a educadora do ano anterior não lhe deu nota! Porque ela não fazia as coisas do Natal como a outra queria! Comigo ela fez estágio e eu dei-lhe 18! Ela comigo fez tudo, porque eu dei-lhe a volta! Percebe?!? Fez o estágio e participou em tudo! Tudo! Eu tive crianças jeovás que os pais vêm, trazem as coisas, participam em tudo!/^{J90} [<i>Religião</i>]</p> <p>Não sei se eu tenho uma mentalidade mais aberta ou mais fechada...agora que esta questão das mentalidades é importante, é importante! E a escola ser laica, também o é! Eu acho que é isto!/^{J91} [<i>Religião</i>]</p>

Bloco temático 2.2: Prática profissional face à diversidade étnico-cultural dos alunos

<i>Implicações da diversidade étnico-cultural</i>
- Dinâmicas entre pares
Edu A

Edu B
<p>Não, não! E já é um grupo muito coeso... porque pronto, eu tenho uma criança com necessidades educativas múltiplas e acho que houve aqui, desde o início, um sentido de partilha e de proteção por ele acho que estão sempre muito preocupados com o outro, se há uma criança... por exemplo, temos agora um ucraniano que está a faltar e que nunca falta e eles estão sempre a dizer que temos que lhe telefonar, ficam preocupados com o que é que lhe aconteceu./^{B80}</p>
Edu C
<p>Não, nada! Nada, nada...dão-se bem entre eles/^{C107}</p> <p>Inclusivamente com os meninos da sala ao lado, há atividades que se fazem, querem partilhar, são curiosos e interessados pelas diferenças de ser e de fazer./^{C108}</p> <p>São curiosos e interessam-se pelas características dos outros, mesmo no caso da criança da sala ao lado que tem deficiência múltipla, eles querem saber e fazem perguntas e respeitam-no muito./^{C109}</p>

Edu D
<p>Sim, é. E só tem que ser, pois nós só temos que dar esses exemplos não é? E eles depois não têm referências negativas para depois copiarem...podiam trazer de casa, mas não...é uma boa relação a das crianças./^{D75}</p> <p>Sim, isso interfere sempre a forma como eles estão a ser educados em casa e depois trazem sempre os valores que lhes são ensinados, trazem para o convívio e para a forma de estarem e de se relacionarem uns com os outros. Às vezes há falta de certos valores e pronto, aí.../b87</p>
Edu E
<p>Eu não noto. Eles não se afastam deste ou daquele por ter esta ou aquela característica, antes pelo contrário, acho que eles têm muita tendência de ajudar e de dizer, “Olha, ela já consegue dizer isto!”, ou “Ele já sabe fazer aquilo!”, não tenho a sensação de que sejam postos de lado, não.../E56</p> <p>Eu acho que a diversidade atualmente já faz tanto parte do dia a dia que já deixou... eu lembro-me que dantes os miúdos falavam muito...havia mais, não sei se é racismo que se chamava... mas acho que agora já é tanta a diversidade que eles já convivem com isso tão naturalmente que acho que é uma coisa...que é normal. Já pouco se houve dizer “...porque ele é preto!” ou porque ele é isto ou aquilo, até com os miúdos deficientes acho que as crianças nisso hoje em dia estão muito melhor do que há alguns anos atrás./E57</p>
Edu F
<p>Acho que sim, acho que influencia, noto isso na minha sala. Acho que eles, para já, no relacionamento uns com os outros procuram muito mais as crianças que têm afinidades com eles, os mesmos princípios./F69</p> <p>Nível de estar e de brincadeira, acho que também se puxam mais uns aos outros... mas acho que isso é assim em qualquer lugar e com qualquer cultura...se apanharmos dois miúdos chineses eles vão brincar mais os dois do que com os outros, em princípio.../F71</p> <p>Noto que os de origem muçulmana isolam-se mais em relação aos outros. Os outros brincam mais com qualquer outra criança...os muçulmanos, não.../F73</p> <p>Acho que o problema está na linguagem...por exemplo, tenho dois paquistaneses que não falam português...portanto eles têm que se agarrar um ao outro. Também tenho outra criança que não é do Paquistão mas também é muçulmana mas eles também vão brincar muito com ela, porque eles entendem-se a nível a linguagem.../F74*</p>
Edu G

Edu H

Edu I
<p>Porque as crianças têm muito mais facilidade em superar esses obstáculos e até em ensinarem umas às outras. Existem situações em que as crianças acabam por ajudar a superar dificuldades. São um recurso do adulto. Até porque eles têm muito mais entusiasmo em superar as dificuldades entre pares do que numa relação com o adulto. Por vezes, quando já sabem que têm uma dificuldade, mesmo que tenham uma boa relação com o adulto acabam por se fechar mais e de ter mais resistência do que com os pares./I101</p>
Edu J

- Papel e repercussões da ação do docente em relação à diversidade étnico-cultural
Edu A
<p>O meu papel tem que ser o de moderador, não é? E de respeitar cada uma dessas culturas, não posso estar a incutir uma ou outra, tenho é que as respeitar e perceber cada um e valorizar cada uma delas, porque todas têm que ser valorizadas.../A92</p> <p>[Papel]</p> <p>Acho que esses valores, de geração para geração têm vindo a ser perdidos...se se preservasse mais esses valores a sociedade não estaria como está...com tanta agressividade...devemos trabalhar isso!/A94 [Papel]</p> <p>Sim, eu acho que sim. Se a criança perceber que tem de respeitar o outro...acho que é um valor fundamental para a sua vida... para se tornar um cidadão... para viver é fundamental que respeitem os outros...se uma criança quer que o respeitem</p>

<p>a si também tem que respeitar o outro...portanto, esses valores, mais do que nunca, têm que ser muito trabalhados e desde logo muito pequeninos./^{A93} [Repercussões]</p>
<p>Edu B</p>
<p>Olhe, primeiro, divulgar. E divulgar principalmente as origens. Nós devemos ter sempre orgulho no que somos e quanto mais partilharmos melhor./^{B99} [Papel]</p> <p>Nós no II somos os únicos que podemos deixá-los manusear o que quiserem, contar o que quiserem e darmos o valor que geralmente, estas pessoas destas culturas não têm. Como são em minoria, geralmente são em minoria, não têm oportunidade de chegar lá...e podemos levá-los a por vezes eles próprios conhecerem porque às vezes são só os pais e eles vieram para cá mínimos ou nasceram cá e não sabem...sabem apenas que os pais e conhecidos vieram de Cabo Verde ou se São Tomé, mas não sabem o que é e nós temos esse privilégio de poder manusear aquelas cabecinhas e poder dar a conhecer e depois eles poderem partilhar com os amigos./^{B100} [Papel]</p> <p>Ai eu acho que sim! A todos os níveis! Primeiro a nível social, porque infelizmente ainda há muito racismo neste país, racismo seja qual for a cultura da pessoa. Só o facto de não sermos todos o mesmo... há muitas vezes ali barreira./^{B101} [Repercussões]</p> <p>E nós darmos desde o início, se andarmos a semear desde o início a ideia de que eles são uma pessoa importante, que o país deles é muito importante e que devem defendê-lo. Se formos às raízes e se a autoestima estiver elevada nesse sentido acho que só temos a beneficiar todos./^{B102} [Repercussões]</p>
<p>Edu C</p>
<p>Agora o que eu acho importante, até da minha experiência é tanto educadores como auxiliares aceitarem a diferença confortavelmente, pois isso é muito importante./^{C119} [Papel]</p> <p>A minha postura é que devemos proporcionar o conhecimento das várias culturas a todas as crianças, um grande conhecimento. Se a criança, por exemplo é africana e não gosta de batatas com bacalhau e gosta mais de feijão preto, é o feijão preto que ela deve comer mais vezes e, de vez em quando come as batatas com bacalhau. Porquê estar a obrigá-la se na casa dela até não... (...) eu acho que eles devem ter um conhecimento alargado de tudo, claro que eles têm as suas preferências e só têm é que ser respeitadas./^{C124} [Papel]</p> <p>É proporcionar esses momentos e proporcionar...que mostrem as diferentes culturas e até chamando as próprias famílias. Não há melhor que as famílias para mostrarem ao grupo aquilo que é a sua cultura, porque muitas das vezes nós não conseguimos saber bem o que é a cultura dos outros, porque não estamos naqueles países...não temos aquelas raízes... para nós também é uma aprendizagem...portanto, o nosso papel é mais o de proporcionar esses momentos, combinar até com as próprias famílias, com os parceiros mais diretos, que é a família e fazer através de exposições ou de uma festa essa divulgação de conhecimentos./^{C133} [Papel]</p> <p>Para possibilitar que mais pessoas conheçam e para as próprias crianças mostrarem que tiveram esses conhecimentos e que estão à vontade e que o colega que está ao seu lado é um colega que apesar de ser diferente é tão rico... há assim, uma troca de conhecimento, é uma riqueza muito grande no conhecimento e na interligação entre os povos e as pessoas de várias culturas./^{C134} [Papel]</p> <p>Agora há uma coisa necessária, e mais para os adultos do que para os pequenos, é que não conseguem muitas vezes respeitar o limite...até onde é que podem chegar e depois começam a utilizar a provocação para atingir certos fins, mas eu acho que isso acontece mais com os adultos e os miúdos mais velhos, mas penso que aqui é que está o papel do educador, de fazer com isso não aconteça, é prevenir esses...a intolerância, penso que passa muito por aí!/^{C135} [Papel]</p>
<p>Edu D</p>
<p>A diversidade é tão grande... e temos que a respeitar./^{D86} [Papel]</p> <p>Pois... de facto o educador deve ter um papel importante na divulgação... o educador pode ser a voz de cada um, de cada criança e pode isso ser uma oportunidade de levar o conhecimento às outras crianças, penso que será assim./^{D94} [Papel]</p> <p>Mas penso que é importante o educador ser a voz, uma vez que a criança ainda não tem isso processado, não tem isso organizado, sobre o que é a sua cultura ou a dos pais ou a cultura de onde provem, não é? E às vezes é preciso organizar isso e com os pais também... é muito importante que eles possam vir à escola falar sobre isso./^{D95} [Papel]</p> <p>Devia haver mais abertura realmente... (...) é uma coisa que devíamos trabalhar mais, agora pensando sobre o assunto... é uma coisa séria.../^{D96} [Papel]</p> <p>Mas, também não se percebe que haja necessidade... bem... há necessidade, não se percebe é que os pais e que as crianças sintam essa necessidade. Temos que ser nós, se calhar a puxar um bocadinho.../^{D97} [Papel]</p>

Eu acho que sim. Obviamente! Porque cada pessoa é um bocadinho daquilo que lhe foi dado e das experiências que viveu... das coisas que vão passando dos avós para os pais e dos pais para os filhos e afetivo... e é uma identidade que tem que ser valorizada, esse trabalho é muito importante, para cada indivíduo se poder diferenciar e conhecer-se melhor. É importante./ ^{D98} [Repercussões]
Edu E
Acho que deve ser imparcial, acho que se deve preocupar em saber como vive cada criança, os costumes, os hábitos e sempre no sentido de que ela não se sinta excluída e se sinta parte do grupo./ ^{E68} [Papel]
Acho que sim [a atitude do educador tem repercussões futuras nas crianças], a todos os níveis, afetivo, a nível social... é positivo a pessoa sentir-se bem e sentir-se parte integrante. Só pode ser positivo./ ^{E69} [Repercussões]
Edu F
Há aqueles que têm a casa só para eles e depois há aqueles que têm a casa cheia de gente porque vêm de Cabo Verde ou isso e têm sempre montes de gente em casa...são culturas diferentes e é a maneira de eles viverem, temos que dar a conhecer!/ ^{F97} [Papel] Aproveitar as oportunidades de explorar essas diferenças e divulgá-las entre todos. A fim de eles ganharem conhecimentos./ ^{F98} [Papel]
Sim. Tenho esperanças que eles aprendam a viver com respeito pelos outros. Acho que para mim esse é dos principais objetivos./ ^{F99} [Repercussões]
Edu G
É estar atento e... tentar caminhar ao lado... tentar estar disponível, temos de estar disponíveis para tudo, pronto haver disponibilidade, não é tempo mas despertos para... pronto, é tentar não limitar, abranger um leque grande... de vivências, tentar que as crianças consigam... consigam ultrapassar e consigam ah... pronto uma evolução... independentemente das suas características./ ^{G86} [Papel]
Sim. Pode fazê-las pessoas mais abertas...levá-las a aceitar melhor as diferenças./ ^{G87} [Repercussões]
Edu H
Para já o educador tem de ter muita... muito cuidado com a sua atitude. O educador tem de começar por si, como pessoa e... ver qual é a sua postura perante os seres humanos que tem à sua frente e perante aquilo que são as suas conceções sociais. Acho que é como pessoa que tem que se questionar e para depois conseguir uma atitude de abertura ah... eu acho que passa pela pessoa do educador primeiro. Porque só uma pessoa que tenha uma postura eticamente... correta (se é que isso existe)./ ^{H96} [Papel]
Mas tente alguma isenção, alguma abertura, alguma humildade também... e que pode depois conseguir ter... fundamentar isso nas crianças uma atitude mais aberta mais solidária, mais ah... até mais promotora de desenvolvimento, porque nem tudo o que é do outro é bom, não é? Nós não somos donos da verdade os outros também não, quer dizer... cada um tem as suas verdades. E portanto eu penso que isso passa mais pela formação pessoal e social dos educadores dos profissionais da educação./ ^{H97} [Papel]
A nível futuro têm as que têm a sua intervenção enquanto educadores quer dizer... é evidente que todos marcamos, todos deixamos marcas, não é? Ah... agora se elas são mais vinculativas ou não... não sei... agora que deixa marcas, com certeza, como a sua intervenção noutros campos, não é?/ ^{H98} [Repercussões]
Isso... isso acho que sim, o que pode deixar é uma marca de... à partida ferramentas para depois saberem lidar com outras situações com, outras atitudes, espero eu... agora crianças tão pequenas a gente nunca sabe muito bem o que é que fica lá, como é que eles vão depois trabalhar as questões e como é que depois os outros acontecimentos da sua vida vão interagir com o que fica lá. Mas alguma marca há de lá ficar como fica a nível de tudo o resto que é... a relação com o adulto nestas idades, destas crianças, desta faixa etária./ ^{H99} [Repercussões]
Edu I
Hum... O papel de divulgar, porque as crianças, se calhar, não têm tanto a noção de que têm tantas diferenças e ao falarmos, se calhar, nas novidades que eles contam e que têm a ver com a sua cultura... o facto de termos essas situações na sala, de aproveitarmos exemplos...às vezes até de uma história, e nós sabemos que a maioria nem sequer sabe o que é certa coisa ou

<p>situação, mas há um que sabe porque vem de outro país e naquele país aquilo acontece.../ ¹¹⁰⁷ [Papel]</p> <p>Tentar fazer a ligação, com base nos conhecimentos que temos de cada criança, fazermos a ligação entre culturas e aproveitar ao máximo os aspetos de cada cultura porque nós...eu pessoalmente, havia muitas situações culturais e até religiosas que eu não conhecia e que no contacto com outras crianças, com outras realidades, com a abertura ao diálogo com os pais, que eu acho que é fundamental quando temos crianças de origens diversas...tentarmos perceber como funciona e dar-lhes a conhecer, fazer a ponte, dar-lhes a possibilidade de mostrarem o que são./ ¹¹⁰⁸ [Papel]</p> <p>Eu espero que seja acima de tudo o de despertar a curiosidade, porque eu acho que ao falarmos destas coisas também há uma certa provocação, ao tentar saber mais e ao tentar conhecer mais, eu espero que seja um bocadinho da pessoa que mostrou o quanto era importante respeitar as diferenças, o partilhar e o tentar conhecer e saber. E que a criança não perca a curiosidade nunca./ ¹¹¹¹ [Repercussões]</p>
Edu J
<p>Eu acho que se as pessoas...e cada vez mais vai ter que existir, porque cada vez mais vamos estar abertos nova gente, que vem de todo o lado, não é?! E acho que a nós, nos falta muito... hum... não é educação...aceitação e se aceitarmos o outro tal como o devemos aceitar, tal como o “Todos diferentes, todos iguais” eu acho que as coisas funcionariam... e isso teria reflexo na educação...porque seríamos, nós professores, os primeiros a fomentar e a implementar tudo isso, e às vezes não somos capazes de o fazer.../ ¹⁸⁷ [Papel]</p> <p>Por isso eu acho que nesta educação, nós temos que ser a vanguarda para que isso aconteça e às vezes não estamos preparados para isso...acho eu! E às vezes, não é por dificuldades nem de tempo nem de nada... é por dificuldades de cabeça, de mentalidade, de mentalidades um bocadinho fechadas! O que eu acho essencialmente é isso./ ¹⁸⁸ [Papel]</p> <p>Se nós temos uma escola que é multicultural, nós temos que perceber o que se passa em cada um dos grupos, tentar fomentar o maior diálogo possível, sem preconceitos!/ ¹⁹² [Papel]</p> <p>Aqui, tentamos resolver todos os problemas de tal modo que eu consegui implementar, pela primeira vez uma ementa para islâmicos! Mas tive que bater o pé! Não é correto que uma criança islâmica tenha que comer peixe cinco vezes numa semana! A mãe queixou-se eu dei toda a razão à mãe! São estas pequeninas coisas que temos de alterar... mas isso também dá muita dor de cabeça e muita chatice!/ ¹⁹³ [Papel]</p> <p>O papel é dar bem-estar a todos os que lá estão. (...) é ultrapassar as diferenças, porque às vezes há, não é?!/ ¹⁹⁵ [Papel]</p> <p>É gerir os conflitos, ultrapassar as crianças e conseguir entre todos essa articulação, que é preciso!/ ¹⁹⁶ [Papel]</p> <p>Tem papel que não é centralizador, mas que é um papel...agregador, para depois poder...porque às vezes... quando o educador não é assim, corre mal.../ ¹⁹⁷ [Papel]</p> <p>Tem muitas! Porque as crianças, sejam elas pretas, brancas ou amarelas, ou azul às pintinhas... tenho crianças que ainda hoje querem cá vir e passam por cá!/ ¹⁹⁸ [Papel]</p>
Estratégias
- Recurso às características étnico-culturais do contexto educativo (Planificação de atividades/desenvolvimento de projetos)
Edu A
<p>Sim, eu tento valorizar sempre as suas culturas. Por exemplo, um miúdo surge com uma ideia eu acho que será uma boa ideia para iniciarmos ali um projeto, há que aproveitar e há que explorar. E fazemos.../ ^{A85}</p> <p>Para nós, é assim...isso é tão... nós temos estado desde há anos aqui e tem sido esta uma das escolas onde nós trabalhamos sempre muito a multiculturalidade devido a termos sempre uma grande parte de crianças de várias culturas e etnias que para nós isso...pronto, já faz parte das nossas práticas...nós estamos sempre, diariamente a conviver com essa realidade... para nós, não é preciso haver esse tipo de candidatura, nós estamos sempre a trabalhar a multiculturalidade..../ ^{A90*}</p>
Edu B
<p>Eu gosto muito de trabalhar assim, porque podemos pegar no ponto do “Porque é que ele não faz?”, “Porque é que ele fala assim?”, “De onde é que ele vêm?” e eu trabalhei um bocado... um bocado não, muito, a identidade no primeiro período por causa disso./ ^{B82*}</p> <p>E até acabámos no final do 1.º período a falar das tradições de cada um, mandei para casa um trabalho para contarem as tradições de cada Natal, do qual fiquei de boca aberta quando uma mãe me disse “Não temos tradição, porque professora não sabe... não há igreja, igreja toda destruída e Deus não pode abrir boca!” e percebi que não se pode dizer a palavra Deus e que...pronto...as igrejas já estão todas destruídas, e eu disse-lhe “Mas mãe, conte isso, fale sobre isso, porque é o seu</p>

<p>Natal!” assim os outros meninos ficam a saber como é o Natal da menina e ela...porque são todos diferentes! Inclusive tenho meninos africanos que os pais contam que era na praia...e pronto, penso que essa partilha de saberes é o melhor./^{B83}</p> <p>Levo muito a cultura da criança em consideração nas minhas planificações e práticas, porque ainda por cima tenho imensos...tenho muitos! Romenos, guineenses, cabo-verdianos, ucranianos...tenho de tudo um pouco!/^{B92*}</p>
Edu C
<p>A nível de cultura, é engraçado que eles falam dos outros países e dos países dos outros meninos e no 1.º período isso foi muito falado, pegámos no globo e eles compararam a distância entre os países e até convidei uma mãe africana para falar do vestuário e da alimentação e dessas coisas, fazemos comparações entre pessoas diferentes, com diferentes características...com as outras culturas, de outros países.../^{C114}</p> <p>A nível de cultura, às vezes surgem temáticas e atividades nessa área e tenho atenção e procuro informação, normalmente vou à net, ou a livros ver... e muitas vezes os temas surgem no momento e vamos todos à net ver...temos acesso à internet dentro da sala e, isso acontece. Ir ver por exemplo, o vestuário deste ou daquele. Às vezes as coisas não acontecem pré-preparadas, às vezes é no momento./^{C123}</p>
Edu D
<p>Não! Não temos isso em conta. Tenho em consideração as religiões de algumas crianças...nós já nem falamos do Natal, nem da Páscoa, porque há crianças que vêm de outras religiões. Costumo contar do ponto de vista histórico... em casa os pais é que devem falar destas coisas em casa./^{D85}</p>
Edu E

Edu F
<p>Tento promover... quando sei que a nível de muçulmanos...desde a alimentação que eles têm...falar com as crianças sobre a alimentação deles que é diferente, as festas que eles fazem, tentar entender e tentar explicar a todos, os modos de viver, as rotinas, ouvir de acontecimentos que se passam nas casas deles... não estou a falar só de muçulmanos... porque por exemplo, os romenos também... tentar saber características das vidas de cada um e tentar explicar às outras crianças, ou tentar que eles expliquem às outras crianças os seus modos de vida e de regras e de estar, que são completamente diferentes./^{F96}</p>
Edu G
<p>Os pais, nesse ano que tive, crianças assim nem eram muito de... culturas diferentes, eram os pais eram de regiões, uns eram de Trás-os-Montes outros do Minho, portanto portugueses mas de várias... e então eu pedia aos pais para trazerem lendas que há na região deles, canções, depois fazíamos esse intercâmbio entre os pais e depois aquilo... depois esses trabalhos eram todos transmitidos aos...às crianças, não é? Isso é bom, que a gente sabe o que fazem numa região, o que é costume lá fazerem e, por acaso foi muito engraçado./^{G70}</p>
Edu H
<p>Sim, sim... é mais um aspeto a considerar./^{H80}</p> <p>Sim. É uma questão de aprendermos uns com os outros, percebermos como é que os outros fazem, como é que os outros praticam, o que é que pensam acerca daquele assunto. Mais do que valorizar ou nivelar, não, não é uma coisa, nem outra é a... que as crianças percebiam que não somos todos iguais e que pessoas diferentes pensam de maneiras diferentes, vivem de maneiras diferentes e... que aprendam a lidar com essa diferença./^{H81*}</p>
Edu I
<p>Temos por exemplo, a questão dos aniversários que nós festejamos numa determinada maneira mas que noutros países são comemorados de outras e sempre que é possível trazer as famílias para que nos possam mostrar a outra realidade eu acho que é o ideal...eu trazer um bocadinho de casa, da cultura para partilhar na sala, porque afinal de contas é conhecimento do mundo.../^{I109}</p>
Edu J
<p>Quando tenho grupos com crianças, como já tive...houve um ano que tinha crianças do Gabão...os do Gabão não falavam português mas começaram a falar português... fiz um projeto com eles sobre os respetivos países, sobre África...em que colocando poucas coisas, como...o sítio onde viviam... desde o sítio onde viviam até ao país, fui alargando... e depois de cada país./^{J70}</p> <p>Nesse ano tive um chinês, uma chinesa...tinha...o quê mais? Gabão! A mãe trouxe moedas, trouxe uma série de coisas,</p>

<p>trouxe fatiotas, vestimos e tiramos fotografias, a... que eram as coisas que mais lhe diziam respeito. E tinha outras, China, Moçambique e Angola e Guiné... partindo da nossa cidade e depois em relação às crianças daqueles países de que já falei, falamos sobre a língua, a bandeira e algumas especificidades...hum, dos animais. Algumas...porque não podia fazer muito mais coisas!.../J71</p> <p>Agora este período, não sei ainda se falarei dos países... porque estas crianças que eu tenho... as romenas já nasceram cá... mas são romenas, mas conhecem muito pouco o país, o ucraniano também nasceu cá...por isso.../J77</p>
<p align="center">- Desenvolvimento de pedagogia diferenciada tendo em conta a origem ética/cultural dos alunos</p>
<p>Edu A</p> <p>Pois... isso é muito bonito, é muito importante...tanto a nível teórico como prático a pedagogia diferenciada.../A78 [Valorização]</p> <p>A pedagogia diferenciada, vejo que só tem vantagens,/80 [Valorização]</p> <p>A criança adquire um desenvolvimento mais equilibrado, fica mais autónoma e...só tem a ganhar. Atinge-se mais facilmente os objetivos que foram definidos a par disso, com a pedagogia diferenciada nós podemos também trabalhar outros itens, como por exemplo, as crianças começarem a trabalhar em equipa, a ajudarem-se umas às outras...podemos desenvolver um trabalho de tutoria.../A81 [Benefícios]</p> <p>Eles também têm que conhecer que há outras culturas, há outros países em que a comida é feita de maneira diferente, comem outros alimentos...por exemplo, no dia da alimentação nós falamos sobre isso, houve uns que conheciam uns determinados frutos outros que não conheciam e deu para abordarmos...sempre que é possível nós tentamos estabelecer este tipo de relação./A88 [Benefícios + práticas]</p> <p>Mas para isso é preciso haver, a nível estrutural condições para... que não há. Tanto a nível de sala de aula, em relação às dimensões em relação aos recursos humanos... até porque eu tenho duas crianças com necessidades educativas especiais... portanto, não tendo auxiliar especificamente para apoiar essas crianças, muitas vezes eu estou sozinha...é muito complicado conseguir-se fazer um atendimento individualizado e uma pedagogia diferenciada.../A79 [Constrangimentos]</p> <p>Tudo isso pode ser feito com uma boa diferenciação pedagógica, mas nem sempre é possível./A82 [Constrangimentos]</p> <p>Mas como lhe digo, é muito complicado... porque até o apoio da educação especial, é mínimo... é muito, muito insuficiente...é um recurso que devia ser diário, de forma a conseguirmos, de facto, fazer qualquer coisa.../A84 [Constrangimentos]</p> <p>Sim...eu tento mais ou menos...portanto, eu sei o grupo que tenho e as dificuldades que eles apresentam e mediante essas dificuldades eu tento organizar o trabalho de modo a desenvolver mais as partes mais fracas deles, não é? De modo a conseguirem ficar numa situação equilibrada.../A83 [Práticas]</p> <p>Mas conversamos...e no início do ano, quando foi a parte do diagnóstico cada um falou um pouco de si e da sua família e de onde vinham e foram colocadas várias questões e, enfim...foi de valorizar porque foi uma forma de eles se conhecerem como grupo e individualmente./A87 [Práticas]</p>
<p>Edu B</p> <p>Eu acho muito importante nós conhecermos as crianças por indivíduo e não por mais um número./B86 [Valorização]</p> <p>E acho que de todas as faixas do ensino nós somos as mais privilegiadas porque não... não é que sejamos mais humanas, eu sei que não é por aí, eu acho que nós... a nossa formação é nesse sentido, chegarmos o máximo onde possamos para ajudarmos a crescer cada uma das crianças... pelo menos a semear, os outros é que vão depois colhendo ao longo da vida deles, mas eu acho que nós como educadoras temos essa mais-valia, que o 1.º ciclo e o 2.º ciclo e cada vez mais para cima mais difícil é, não conhecem os alunos e nós, como educadoras há coisas que até nem queríamos saber. Mas vejo pelo meu filho que está no 2.º ciclo...e revolta-me um bocado, porque se fossem um bocadinho educadoras, todas, acho que este mundo estava muito melhor no ensino, porque eles são um número, estatísticas e só interessa é as percentagens para mostrar./B87 [Valorização]</p> <p>Sim. Sim! Mas às vezes até pela positiva, nós achamos que vai sair uma coisa e acaba por sair que não tem nada a ver. Por exemplo, eu tenho duas meninas que de resto têm muitas dificuldades e em artes são um espetáculo. Elas têm uma visão que é completamente diferente da nossa, nós não temos. É muito abstrata, muito...adoram ópera... quando eu descobri que era ópera que elas me estavam a cantar eu não queria acreditar, porque, pronto, nós não temos essa cultura, e... é uma coisa que</p>

vem das suas origens...agora de vez em quando colocamos e pronto... os outros já dizem... lá está, os outros não tinham conhecimento e foi muito positivo saber que há mais essa, mais esse tipo de música e elas todas contentes. Elas dizem, “é a minha música!”./^{B91} **[Benefícios]**

Eu às vezes explico mais do que uma vez à mesma criança a mesma coisa, o mesmo conceito; porque quando a vejo a olhar muito para mim ou não entendeu nada ou eu...mudo outra vez, procurando uma estratégia a ver se consigo lá chegar, porque tem que ser.../^{B85} **[Práticas]**

Primeiro eu não obrigo ninguém a fazer a atividade. Posso tentar levá-la a fazer...mas não obrigo ninguém a fazer igual, não! Longe de mim tal ideia, porque nós não somos todos iguais, cada um... posso explicar a todos igual, podemos estar a fazer uma pesquisa todos juntos e todos igual, mas depois cada um leva depois a água ao seu moinho e no caminho que ele quer./^{B88} **[Práticas]**

Agora há miúdos que eu obviamente, sei que não trabalham bem uma coisa e tenho que ir arranjar material para irmos trabalharmos mais isso./^{B89} **[Práticas]**

Por exemplo, eu constatei agora no final do 1.º período que havia meninos que não sabiam ainda as formas geométricas então comecei a trabalhá-las de outras formas, a mandar mais “trabalho de casa” e já querem mostrar mais aquilo que estão a aprender...percebi que este e este e este...tinha que os puxar mais pois não pode ser com cinco anos não saber... tento arranjar atividades de modo a que eles aprendam os novos conceitos./^{B90} **[Práticas]**

Edu C

Dentro da sala de aula deve ser feito o tempo necessário até a criança mais ou menos conseguir atingir... um a um ou com dois ou três colegas./^{C121} **[Valorização]**

Pedagogia diferenciada dentro da sala de aula...pode haver pedagogia diferenciada porque um menino pode ter mais dificuldades motoras, ou de comunicação verbal e tem que haver um trabalho diferenciado mas acho que momentâneo, não é sistematicamente! E sempre em grupo ou em pequenos grupos, isso é que eu defendo./^{C120+} **[Valorização + práticas]**

Eu levo isso em consideração, sim. Principalmente, porque até tenho aí três meninos mais novos e não vão fazer em muita coisa aquilo que os outros estão a fazer. Querem fazer, fazem mas...como é? O resultado do trabalho muitas vezes não é...as minhas expetativas são diferentes./^{C122} **[Práticas]**

Edu D

Mas gostava de poder desenvolver certos temas e poder, facilmente, aceder a materiais e a meios de pesquisa que não é assim tão fácil...não temos esses recursos assim tão facilmente e era bom para as crianças.../^{D80} **[Valorização]**

O que eu me tenho apercebido desde há alguns anos para cá (...) noto que na prática...fala-se em muita coisa, mas depois não se conseguem pôr na prática...porque a legislação também não está coerente com as orientações que nós temos para poder aplicar todas essas metodologias.../^{D77} **[Constrangimentos]**

E podemos ver até o que é que se está a passar agora, as turmas são grandes e eu, sinceramente tenho alguma dificuldade...as turmas são muito grandes e às vezes o espaço educativo também não tem as condições ideais para que haja funcionalidade, haja autonomia...quer dizer, há claro, há o mínimo (...) a qualidade não é aquela que nós desejamos...não dá para dar tanta atenção individual./^{D78} **[Constrangimentos]**

Também não dá para seguirmos um projeto mais a fundo, desenvolver...porque há sempre imensa coisa que está a acontecer e depois são os dias festivos que faz parte da nossa cultura...é toda uma organização da instituição e do agrupamento que nós também temos que...que estar integrados no todo...isto também perturba a atenção que devíamos dar a cada criança.../^{D79} **[Constrangimentos]**

Sim, claro...mas nalguns casos...é preciso mais apoios, como a terapia da fala, ou então uma avaliação mais específica do desenvolvimento...são casos mais difíceis, não é?/^{D81} **[Constrangimentos]**

Tenho aquelas crianças mais novas, que estão num nível de desenvolvimento diferente e aí claro que tenho que preparar atividades diferentes...ou então, o que eu costumo fazer é... o grau de dificuldade é menor...fazem como souberem... Já tenho tentado fazer diferente...mas eles não querem ter um tratamento diferenciado, não gostam de ser diferenciados nas coisas que os outros estão a fazer...tento fazer assim.../^{D82} **[Práticas]**

Poderia ter mais feitos se tivesse uma coisa orientada, só para aquela criança...não faço diferenciada, costumo é tomar notas, registos onde por exemplo escrevo “Tem dificuldade na preensão do lápis.” Ou “Não distingue a direita da

esquerda”.../D83 [Práticas]
Sim... às vezes quando tenho tempo...vou ajudando, orientando.../D84 [Práticas]
Edu E
<p>Acho que tem mesmo que ser, se cada vez mais há diversidade e diversidade cultural, nós temos que ter uma pedagogia diversificada, não é?/E58 [Valorização]</p> <p>Pronto, é como eu digo, temos que trabalhar com o todo mas pensar sempre naqueles que podem estar menos a par daquilo que se faz no nosso país, mesmo a nível de desenvolvimento, acho que sim, faz todo o sentido que exista essa pedagogia./E59 [Valorização]</p> <p>Tento, de todas as formas, tento! Tento nunca discriminar ninguém e mesmo, por exemplo na altura do Natal tento não... antes fazia-se o presépio por exemplo...eu, hoje em dia seria incapaz de fazer o presépio porque acho que há crianças muçulmanas, há crianças católicas, há crianças que não praticam nada, portanto acho que deixou de fazer todo o sentido, embora também ache que estamos neste país e temos que ensinar as crianças que não são deste país, algumas tradições, mas há coisas que eu acho que deixaram de fazer sentido./E60 [Práticas]</p> <p>Sim, claro! Penso nisso e tento com a criança sozinha ver o que é que ela percebeu, o que é que ela não percebeu. Embora explique primeiro as atividades em grande grupo depois tenho a preocupação de estar a trabalhar aquilo que planeei de forma mais individual com aquela criança./E61 [Práticas]</p>
Edu F
<p>Diversificada e focalizada em cada um...não? Eu acho que tem que haver uma pedagogia diferenciada conforme cada criança...conforme o caso de cada criança./F81 [Valorização]</p> <p>Tanto a diferença de idades como a diferença das culturas, tudo isso tem imensa influência... tem que se estabelecer estratégias alternativas que beneficiem a criança. Por exemplo, se vemos que eles não estão a perceber o que estamos a fazer, que não estão a corresponder àquilo que planeamos ou que estamos a planear fazer, temos que tentar arranjar maneira para eles chegarem lá./F86 [Benefícios]</p> <p>Acho que sim. (...) porque o facto de teres que disponibilizar mais atenção para que eles consigam fazer o que o resto do grupo faz... está a tirar um pouco um bocado de tempo àquilo que era o desenvolvimento do trabalho todo junto do grupo... porque temos que nos dedicar... temos que largar os outros e ajudar só aqueles... acho que aí tem influência.../F88 [Constrangimentos]</p> <p>Acho que... tenho que lhes dar muito mais atenção, tenho que ter atenção quando estou a falar para o grupo, pois o grupo normalmente percebeu...mas eles acabam por não perceber se falar assim só para o grupo, tenho que pegar neles depois e falar só com eles e explicar o que é pedido ou o que estamos a fazer... só por si eles não conseguem apanhar ainda.../F76 [Práticas]</p> <p>Há coisas que têm que ser comuns a todos mas nem todos conseguimos que adquiram conhecimentos e façam as aprendizagens se for transmitido igualmente para todos...pronto...tenho que dar atenção a caso que exijam mais./F82 [Práticas]</p> <p>Não. O interesse é que...é levá-los a fazer o mesmo do que os outros, agora posso depois lhes dar mais atenção...para os ajudar ou para tentar que eles entendam o que é que está a ser feito, mas não...não tenho diferença nisso./F83 [Práticas]</p> <p>Posso é, por vezes, arranjar atividades que vá promover mais, ou dar a conhecer a cultura deles...pronto...isso é outra coisa..../F84 [Práticas]</p> <p>Mas...acho que sim, porque por exemplo, (...) há crianças que correspondem muito mais facilmente àquilo que lhes é solicitado e outras que não... tens que fazer uma abordagem diferente, tens que tentar cativá-los de outra maneira para ver se conseguem acompanhar ou não./F85 [Práticas]</p> <p>Por exemplo, a estória de serem o responsável da sala, que é uma coisa que, na maioria do grupo todo está compreendido...no entanto, para as crianças mais novas ou de outras culturas, apesar de todos os dias lhes ser explicado quando é os dias deles, a explicação tem que ser completamente diferente, quase que temos que voltar atrás, explicar o que é que tudo aquilo é...para tentar que eles façam exatamente aquilo que os outros fazem... a maneira de levar a que eles façam aquilo tem que ter uma atenção e um modo de falar diferente dos outros./F87 [Práticas]</p>

<p>Edu G</p> <p>Pois, há que... há que saber o historial da criança, o que é que eles pretendem, o que é que elas gostam de fazer, e depois temos que a... caminhar nesse sentido, pronto... apoiar sempre as crianças, ver quais são as dificuldades que elas têm e... tentar ultrapassar o máximo possível as... pronto conflitos e as limitações que eles têm./^{G71} [Valorização]</p> <p>Hum, não sei... por exemplo... as crianças têm todos o seu ritmo, não é? (...) necessitam de mais apoio em determinadas áreas e por exemplo eu tento trazer materiais para o JI que... por exemplo, o ano passado trouxe areia para trabalhar com eles, porque tenho crianças que têm a nível de sensibilidade, estão... há um desfasamento no desenvolvimento, pronto trouxe areia... trabalho com eles com muita digitinta, ah... manusear os materiais, pronto é assim nesse sentido, tentar o máximo possível conseguir, é claro que há muita coisa que...enfim!/^{G72} [Práticas]</p>
<p>Edu H</p> <p>Eu acho que por... por natureza a educação pré-escolar só pode ser realizada através duma pedagogia diferenciada (e se calhar nos outros níveis de ensino também, mas por aí eu não vou pronunciar)./^{H77} [Valorização]</p> <p>Portanto, porque as crianças são muito diferentes, tanto faz que tenha três, quatro ou cinco anos, elas têm sempre grandes diferenças. E portanto não há forma de... de trabalhar com elas senão através de uma pedagogia diferenciada e portanto, foi sempre essa a minha preocupação e cada vez mais./^{H78} [Valorização + Práticas]</p> <p>E portanto trabalho todos os dias com essa preocupação e as minhas estratégias de intervenção, tento utilizar metodologias dessa ordem e permitem uma diferenciação./^{H79} [Práticas]</p> <p>É uma das minhas preocupações ah... é uma das minhas preocupações relativamente à intervenção educativa. É essa área de expressão e comunicação, portanto... para já é sempre uma minha preocupação como todas as crianças desta idade.../^{H82} [Práticas]</p> <p>Na minha intervenção diária eu fomento sempre muito os momentos de comunicação oral e comunicação através de outras linguagens, mas com este grupo em particular tenho uma preocupação acrescida por causa delas./^{H83} [Práticas]</p> <p>Ah sim, sem dúvida! Isso é inerente à pedagogia diferenciada portanto, isso está sempre presente./^{H85} [Práticas]</p>
<p>Edu I</p> <p>Acho que cada criança não deve ser vista como um clone, ou como um gêmeo do outro, porque eles têm interesses diferentes, têm dificuldades diferentes e a mesma dificuldade não pode ser dificuldade de modo igual com todas as crianças, até por questões mesmo de personalidade./^{I91} [Valorização]</p> <p>O que funciona com uma criança não funcionará com a outra e beneficiamos muito mais de uma pedagogia diferenciada./^{I92} [Benefícios]</p> <p>É difícil... com grupos tão grandes é muito complicado!/^{I88} [Constrangimentos]</p> <p>O que acontece muitas vezes é que o projeto da criança acaba por ser um bocado condicionado pela disponibilidade que o adulto tem para a acompanhar nesse projeto ou para lhe fornecer as ferramentas para depois levar o projeto até ao fim. O que acaba por condicionar o trabalho da criança.../^{I90} [Constrangimentos]</p> <p>Porque o facto de ter mais crianças na sala, depois o não serem capazes de esperar ainda pela sua vez, acaba por condicionar ainda a disponibilidade para cada uma das crianças./^{I95} [Constrangimentos]</p> <p>Mas não...nem sempre é possível, por vezes acaba por falhar e, nessas situações, essas crianças acabam por ficar prejudicadas./^{I97} [Constrangimentos]</p> <p>Mas eu tento ao máximo que seja possível dar essa possibilidade, porque os interesses não são todos iguais./^{I89} [Práticas]</p> <p>Sim! Por exemplo a nível de experiências, como podem reagir, que alternativas podemos depois fazer... mas também ouvindo muito o grupo, eu acho que o estar a ouvir a criança acaba por nos dar muito mais a ideia do que podemos fazer, o que leva a que uma planificação que seja feita para um lado, acabe depois muitas vezes a ser desviada do objetivo inicial./^{I93} [Práticas]</p> <p>Sim, mas eu acho que...se calhar não tenho tanto...cuidado quanto deveria ter!.../^{I94} [Práticas]</p>

O que eu tento fazer é, quando estão a colocar em prática os seus trabalhos ou os seus projetos tentar ficar um pouco mais perto para perceber se realmente perceberam ou se precisam de apoio./ ¹⁹⁶ [Práticas]
Edu J
<p>Pois é... diferenciada...só que isso dá muito trabalho!/¹⁷⁴ [Constrangimentos]</p> <p>Portanto, primeiro temos que conhecer o grupo... diagnosticar as necessidades deles e depois, no dia a dia... eu este ano não posso ter o mesmo tipo de atividade para todos porque os mais pequenos são “Canchados!”...depois se os mais pequenos saem e vão brincar um bocadinho mais cedo, já os outros não querem fazer...isto também traz algum problema a gerir.../¹⁷⁵ [Constrangimentos]</p> <p>Nem sempre se consegue fazer isso... mas sempre que é possível...temos que considerar... agora, às vezes é complicado.../¹⁷⁸ [Constrangimentos]</p> <p>Porque, para mim é complicado porque às vezes eu estou no meio de uma atividade e já me estão a chamar... com a coordenação, ando dentro e fora.../¹⁷⁹ [Constrangimentos]</p> <p>Quando não falam português eu reforço...faço atividades enquanto os outros brincam e...quando havia aí algum apoio, encaminho.../¹⁶⁸ [Práticas]</p> <p>Mas pronto...na generalidade é assim: os mais velhos ajudam os mais novos colaboram logo no início...neste momento as rotinas estão assimiladas e isso também ajuda.../¹⁷⁶ [Práticas]</p> <p>Má dois anos...um deles tinha dificuldades em perceber... e quando é assim, é um trabalho mais individualizado!/¹⁸¹ [Práticas]</p>
Participação em atividades de índole intercultural ao nível do agrupamento
Edu A
<p>Hum... não! Só se foi falado assim muito no início... não sei.../^{A89} [Conhecimento]</p> <p>Para nós, é assim...isso é tão... nós temos estado desde há anos aqui e tem sido esta uma das escolas onde nós trabalhamos sempre muito a multiculturalidade devido a termos sempre uma grande parte de crianças de várias culturas e etnias que para nós isso...pronto, já faz parte das nossas práticas...nós estamos sempre, diariamente a conviver com essa realidade... para nós, não é preciso haver esse tipo de candidatura, nós estamos sempre a trabalhar a multiculturalidade.../^{A90*} [Envolvimento]</p>
Edu B
<p>Não... tenho que dizer a verdade...não!/^{B94} [Conhecimento]</p> <p>Nós aqui no JI não nos falaram no assunto e ninguém fez nada sobre o assunto especificamente... se o meu grupo foi convidado para alguma coisa? Não foi! Se houve alguma coisa nesse sentido não sei, porque não fui convidada, nem os meus alunos nem eu fui incentivada a fazer alguma coisa... não sei mesmo./^{B96} [Envolvimento]</p> <p>É assim, é benéfico para todos a participação nesse tipo de programas, porque é uma partilha de saberes, de vivências de...pronto, mesmo que seja uma conferência, mesmo que seja uma exposição...seja o que for a atividade tem sempre uma partilha de saberes/^{B95} [Utilidade e benefícios]</p>
Edu C
<p>Sim, soube por e-mail./^{C125} [Conhecimento]</p> <p>Agora...eu não sei, neste momento, não sei o que é que estão a fazer...eu penso que será mais as escolas do 1.º ciclo e do 2.º e 3.º ciclo devem estar a trabalhar mais nisso.../^{C126} [Conhecimento + envolvimento]</p> <p>Não. Quer dizer, acho que não...específico não...é como fazer um trabalho a nível de cidadania, ou de educação rodoviária...eu...o trabalho do educador é tão vasto, tão largo, engloba tantas áreas que nós não podemos estar a separar as coisas todas.../^{C127} [Envolvimento]</p> <p>Não... ninguém nos falou...veio o e-mail e ninguém nos falou de fazermos nada em específico...não quer dizer que daqui</p>

para a frente isso não aconteça./ ^{C128} [Envolvimento]
<p>É capaz de ser bom porque há muita criança africana, indiana, de religião muçulmana...vêm apanhar aqui muita área de habitação (como é pela residência...) em que há esse tipo de culturas, com pessoas provenientes de países com essas culturas. Lá em baixo, na escola sede há imenso... e nas outras também há! Aqui nesta não há muito, mas nas outras escolas há muito./^{C129} [Utilidade e benefícios]</p> <p>Maior interesse pelos alunos, em fazer da escola também a sua casa, porque muitos não gostam de estar na escola, não gostam de estudar e talvez os fazer interessar mais./^{C131} [Utilidade e benefícios]</p>
Edu D
<p>Não estou muito...eu vi isso numa súmula... mas não fui buscar mais informação...vi isso numa súmula de uma ata do pedagógico.../^{D89} [Conhecimento]</p> <p>Não sei... não tenho conhecimento, não fomos envolvidos, não.../^{D90} [Conhecimento + envolvimento]</p>
Edu E
<p>Não sabia./^{E62} [Conhecimento]</p> <p>Eu acho que é bom, faz sentido, havendo crianças de tantos países acho que é útil./^{E63} [Envolvimento]</p> <p>Pois, espero que seja uma forma de chamarem os pais à escola, por exemplo nas alturas do Carnaval, sei lá... chamar os pais por exemplo... aqueles pais indianos que fazem desenhos nas mãos em vez de ser sempre a máscara... chamar outros pais de outros sítios para ensinar as tradições dos países deles. É um exemplo!/^{E64} [Envolvimento]</p> <p>Mas acho que sim, que é pertinente. Espera-se é que se faça, não é./^{E65} [Envolvimento]</p> <p>O objetivo principal é que se sintam integradas numa escola inclusa, em que são todos incluídos não é? Penso eu que seja./^{E66} [Envolvimento]</p>
Edu F
<p>Não faço ideia! Sou capaz de ter recebido, não digo que não recebi...sou capaz de ter recebido e acho que vi isso no início do ano...mas não...acho que não liguei, porque este início do ano tem sido muito complicado. Eu não lhe liguei nenhuma./^{F89} [Conhecimento]</p> <p>Acho que sim, é positivo. Eu acho que faz parte da formação de qualquer um, será uma coisa que todos nós devemos desenvolver./^{F90} [Utilidade e benefícios]</p> <p>Benefícios...São benefícios para a formação de todos, tanto professores como alunos./^{F91} [Utilidade e benefícios]</p> <p>Eu penso que tentar perceber o que se passa, por exemplo numa casa, onde são de uma cultura diferente da minha, é importante até para eu tentar entender o que é que se passa. Por exemplo, agora no Natal tentamos saber como era vivido em casa de cada um...e há aqueles que não têm o Natal, e o porquê de não ser vivido e então qual a festa que eles têm na família deles sem ser o Natal...é importante saber que nem todas as casas funcionam da mesma maneira, que nem a vida de todos são iguais./^{F92} [Utilidade e benefícios]</p> <p>Acho que é importante para eles, crianças, como formação e para nós também, para conhecermos não só os nossos alunos mas também realidades completamente diferentes das nossas. Por vezes, chega por exemplo uma criança e não a percebemos...está habituada a andar na rua e a correr, vêm de um país completamente diferente do nosso, aterram aqui e agora? Ficar sentado, portar-se bem...não é? Não conhecemos os passados, as histórias, os modos de vida, que são completamente diferentes...e aquilo que para nós é correto, ou incorreto... é correto nas casas deles. Acho que é importante, toda a gente fica a ganhar em conhecer os modos de vida dos outros, das outras culturas./^{F93} [Utilidade e benefícios]</p> <p>O conhecimento de outras culturas, não sei...práticas de vida. Começarmos a entender que nem todos são como tu ou como eu e tentar respeitar isso./^{F94} [Utilidade e benefícios]</p>
Edu G
<p>Sim, falou-se nisso, falou-se nisso.../^{G78} [Conhecimento]</p> <p>Não sei... só soube... só soube que se ia fazer, mas não... não, fomos envolvidas. Deve ser mais a parte deles na sede./^{G79} [Envolvimento]</p>

<p>(Risos) Sim, sim eu sei, eu sei! Mas não, não seguimos muito isso.../G80 [Envolvimento]</p> <p>Mas por acaso... não... não fizemos./G83 [Envolvimento]</p> <p>Quanto mais articulação (lá está a tal articulação, não é?) houver, melhor.../G81 [Utilidade e benefícios]</p> <p>Sim, sim... Porque, é uma transmissão, nós... podemos dar e podemos receber, isso é bom!/G82 [Utilidade e benefícios]</p> <p>Eu acho que sim... também é positivo.../G84 [Utilidade e benefícios]</p> <p>Há uma partilha, só a partilha já é muito bom, não é?/G85 [Utilidade e benefícios]</p>
Edu H
<p>De escola intercultural? Conheço mal, conheço mal essa... essa área, não sei bem... não conheço bem./H86 [Conhecimento]</p> <p>Mas não estou muito a par.../H89 [Conhecimento]</p> <p>Não conheço porque normalmente esses projetos deixam um bocadinho o pré-escolar de lado. Muitos dos projetos são ah... vocacionados para o ensino básico, para a escolaridade obrigatória./H87 [Envolvimento]</p> <p>Também é lógico em termos de recursos, de gestão de recursos, tem de se definir prioridades...portanto, muitos desses projetos eu também não acompanho muito porque, lá está ah... ou acho que é o que eu faço no dia a dia e portanto já acho que faz parte da minha prática e não lhes dou particular importância porque é o que eu faço ou então tem mais a ver com as questões da escolaridade obrigatória e não abrangem os meninos do pré-escolar./H88 [Envolvimento]</p> <p>Eu vejo sempre voluntariamente, quer dizer... depende da maneira como as coisas são... como a informação é passada e como depois as coisas são também dinamizadas. Porque não é só passar a informação, depois quem está à frente do projeto também tem de ter alguma ah... alguma capacidade de gestão da coisa, para ela funcionar.../H90 [Envolvimento]</p> <p>Mas como são áreas que eu trabalho sempre e que trabalho... que gosto de trabalhar de facto fazem parte das minhas preocupações estou sempre disponível para participar./H91 [Envolvimento]</p> <p>Já para não falar doutras diferenças, na área da diversidade... em relação ao pré-escolar por exemplo, há também uma grande procura neste momento de ... de apoio na inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, este ano assistimos assim a uma procura que nos surpreendeu. Portanto a...as coisas começam a ... a impor-se não é? A entrar pela porta dentro e portanto, acho que só temos vantagens em... em trabalhar essas coisas e em... e não em pô-las em stand by./H93 [Utilidade e Benefícios]</p> <p>Pois não sei, não conheço muito bem os projetos, mas deviam provocar... porque eu acho que ah... faz falta equipas multidisciplinares, os professores estão muito a trabalhar ou sozinhos, ou a par com outros iguais a eles ah... vão-se refugiar naquilo que já conhecem, naquilo que lhes é familiar mesmo que seja difícil, mesmo que não tenham sucesso, vão persistir naquilo que conhecem. É humano, é lógico! (...) As práticas só se mudam com apoio organizacional, as pessoas não mudam sozinhas é impossível./H95 [Utilidade e benefícios]</p>
Edu I
<p>Apenas do que li...transversalmente... não tenho feedback do que está a ser feito nesse âmbito.../I102 [Conhecimento]</p> <p>Penso que é positivo... a escola não pode estar fechada em si... eu não conhecendo o projeto, é difícil estar a opinar... mas o facto de termos uma população tão diversificada, com dificuldades tão grandes, porque a nível de sede de agrupamento, eles têm dificuldades que nós aqui não sentimos.../I103 [Utilidade e benefícios]</p> <p>vai influenciar muito mais as aprendizagens que fazem e a nível da sede de agrupamento também têm esses problemas e o facto de se abrirem a outras entidades, o facto de haver interações que possam de alguma forma desbloquear, ajudar ali a fazer uma abertura à comunidade, é positivo./I105 [Utilidade e benefícios]</p>
Edu J
<p>Não sei! É possível que tenha vindo aí... eu acho que vi na súmula...sim./J82 [Conhecimento]</p> <p>Isso é importante! Devido à população que a escola tem! Essencialmente lá em baixo...depois pôr isso na prática é que eu não sei.../J83 [Utilidade e benefícios]</p>

Utilidade tem... eu acho que tudo tem utilidade quando é bem aplicado...o que eu acho é que... por exemplo, estão sempre a dizer que os pais não vão à escola, mas também quando os pais vão à escola são postos de parte...falta tentar perceber os problemas das crianças e dos pais...isso só traria benefícios não era pôr os pais fora da rede.../^{J84} [*Utilidade e benefícios*]

Falta muita comunicação...Têm que trazer os pais à escola, ainda mais num agrupamento com os problemas que tem e com o número de crianças de outras origens... por isso, os selos... tudo isso...se não houver uma cultura diferente dos professores também... pode ter um selo e um carimbo muito bom mas que a coisa não funciona, não funciona.../^{J85} [*Utilidade e benefícios*]

Em relação ao selo...eu entendo a pretensão, mas para isso se calhar é necessário um trabalho mais profundo. Terá que se abrir mais a escola à comunidade... está-se sempre a falar em abrir a escola à comunidade mas está fechada à comunidade, não está aberta!/^{J94} [*Utilidade e benefícios*]

Notas: * - Código que se repete em mais de uma categoria

*** - Não se tratou de uma categoria específica, a orientação da análise realizada pelos docentes para uma perspetiva mais de estabelecimento foi transversal a todos os temas ao longo da 1ª parte da entrevista, razão pela qual a sua presença se vai verificando ao longo de algumas das categorias.